IUFM de Bourgogne

Mémoire professionnel de 2ème année

Débattre à l'école primaire.

Quels apprentissages, quand et comment ?

Céline MALARA

Directeur de mémoire : M. ALCANTARA

Année 2005 **N° de dossier : 0363461S**

Sommaire

SOMMAIRE **1**

INTRODUCTION **2**

I. LES DIFFÉRENTS DÉBATS ET LEURS FONCTIONS **3**

1. La place du débat dans les programmes de 2002 3
   a) Les instructions officielles *3*
   b) Le débat de vie de classe pour régler les problèmes *5*
2. Le débat d'interprétation d'un texte littéraire 5
   a) Débattre sur les hypothèses de lecture à partir du sommaire *6*
   b) Débat d'interprétation après la lecture du premier chapitre *7*
   c) Débat d'interprétation sur la fin du roman *8*
3. Les débats ponctuels 10

II. UN DÉBAT PARTICULIER : LE DÉBAT PHILOSOPHIQUE **12**

1. L'atelier de philosophie 12
   a) En cycle 1, mettre l'accent sur la prise de parole *12*
   b) Débat sur le père noël en moyenne section *13*
2. En cycle 3, un dispositif particulier 14
   a) Approche de la philosophie *14*
   b) Des dispositifs différents *14*
   c) Le déroulement d'un débat philosophique *17*
   d) Les difficultés rencontrées *21*

III. ARGUMENTER À L'ORAL **23**

1. La place de l'oral dans les programmes 23
   a) Un rappel historique *23*
   b) Au cycle des apprentissages premiers *23*
   c) Au cycle des apprentissages fondamentaux *24*
   d) Au cycle des approfondissements *24*
2. Apprendre dans les interactions 25
   a) Un enseignement par les pairs *25*
   b) Une construction du sens dans l'instant *26*
3. Quelle place pour l'enseignant dans les débats ? 26
   a) L'étayage du maître *26*
   b) Le maître a aussi un rôle d'observateur, il reste en retrait *28*

CONCLUSION **30**

BIBLIOGRAPHIE **31**

Introduction

Débattre à l'école primaire n'est pas nouveau puisque de nombreuses recherches ont été menées sur le sujet depuis plusieurs années. Néanmoins depuis février 2002 les instructions officielles imposent d'organiser des débats dans les classes mais sans donner de mode d'emploi. Les enseignants se trouvent souvent démunis quand à la manière de procéder et se demandent même parfois quelles sont les finalités d'une telle pratique pédagogique.

Le débat de vie de classe est désormais une pratique courante mais d'autres débats peuvent être mis en place dans les différentes disciplines. Le débat ne se résume pas uniquement à des objectifs de vivre ensemble mais il faut acquérir des compétences dans le domaine de la maîtrise de la langue et notamment à l'oral. Débattre ne s'improvise pas, certaines règles sont à respecter selon le débat mis en place.

Les instructions officielles préconisent le débat mais n'imposent pas un travail sur le débat. Est-il néanmoins possible de faire naître au sein du débat des éléments de réflexivité ?

Nous verrons dans un premier temps plusieurs débats différents et les objectifs qu'ils atteignent puis dans un second temps nous verrons comment mettre en place un débat philosophique avec les enfants et enfin nous étudierons les compétences nécessaires d'oral en se plaçant du point de vue de l'élève comme de celui de maître.

I. Les différents débats et leurs fonctions

1. La place du débat dans les programmes de 2002

a) Les instructions officielles

1) Au cycle 1

Les programmes de février 2002 mettent particulièrement l'accent sur le « vivre ensemble » dès le cycle 1. Par la suite aux cycles 2 et 3, le débat occupe une place importante en éducation civique mais pas seulement. Au cycle des apprentissages premiers il n'est pas fait référence explicitement au débat mais il est question d'élaborer collectivement des règles quand l'âge de l'enfant le permet. Ces règles explicites et stables, à négocier, deviennent des références qui lui permettent de construire son appartenance au groupe. La vie collective s'organise autour de discussions qui permettent d'aborder des questions concrètes à forte valeur sociale. L'évocation de comportements posant problèmes, de différends, les retours sur des situations vécues ou observées sont l'occasion pour l'enfant de comprendre les causes et les liens entre les faits et, grâce à l'accompagnement de l'enseignant, de s'approprier des modes de régulation des conflits.

Lors des débats, des notions ou des valeurs telles que la vie, le respect de l'autre, la prise de conscience du danger, la protection de la nature et l'amitié peuvent être évoqués. Les instructions officielles précisent que ces moments sont aussi l'occasion d'établir des relations avec la littérature. Utiliser le langage pour commenter et comprendre des événements c'est mettre l'enfant en situation d'apprendre à connaître son milieu de vie et à penser par lui-même. Il importe de faire percevoir, si possible, le sens sous-jacent de chaque expérience et de permettre d'exercer les premiers rudiments du sens critique. En fin de cycle, chaque enfant doit respecter les usages de la communication réglée et doit être capable de trouver sa place dans les discussions.

2) Au cycle 2

À l'école élémentaire, une heure par quinzaine a été inscrite à l'emploi du temps pour commencer à formaliser les moments de débats qui portent sur la vie collective. Il convient de les conduire avec le plus grand soin de manière à ce qu'aucun élève ne soit écarté des échanges et à ce que chacun apprenne à écouter ses camarades. L'élève doit apprendre à s'appuyer sur ces échanges pour structurer une connaissance incertaine, sortir d'une incompréhension, prendre

conscience d'une erreur et la corriger. Le maître fait découvrir les conditions de réussite d'un débat et fait accepter la discipline que chacun doit s'imposer. C'est au cours du cycle 2 que doit s'affirmer chez l'enfant le sens de la responsabilité et que se construit sa personnalité autour de la recherche d'un équilibre entre ce qu'il doit faire, ce qu'il peut faire et ce qui lui est interdit de faire.

3) Au cycle 3

Les nouveaux programmes nous invitent expressément à organiser des débats en classe avec nos élèves que ce soit des débats régulateurs de comportements que des débats dans les disciplines. En ce qui concerne les débats de vie de classe, les compétences du cycles 2, doivent être approfondies et de nouvelles compétences sont attendues dans le domaine de la maîtrise de langue : participer à un débat, distribuer la parole et faire respecter l'organisation du débat, formuler la décision prise à la suite d'un débat et pendant un débat, passer de l'examen d'un cas particulier à une règle générale.

Les programmes insistent également sur l'organisation de débats d'interprétations d'un texte littéraire en étant susceptible de vérifier dans le texte ce qui interdit ou permet l'interprétation soutenue. Le maître guide les élèves dans leur effort personnel d'interprétation. Chaque lecture, lorsqu'elle a fait l'objet d'un travail de compréhension et d'interprétation, laisse en suspens des émotions et pose de multiples questions qui peuvent devenir des thèmes de débats particulièrement riches. Cette exploration de l'univers de connaissances et de valeurs qu'est la littérature peut être conduite très librement à partir d'un texte (voire d'un extrait) ou de la confrontation de plusieurs lectures ou encore en s'appuyant sur des oeuvres ou connaissances rencontrées dans les autres enseignements.

D'autre part, des débats peuvent être improvisés à partir d'un texte ou d'un fragment de texte en Observation Réfléchie de la Langue pour mieux comprendre la manière dont la langue française fonctionne et justifier son point de vue. Dans les matières scientifiques, les instructions officielles encouragent à développer des compétences nouvelles comme participer activement à un débat argumenté pour élaborer des connaissances scientifiques. Ainsi, en continuant à apprendre à débattre avec ses camarades dans toutes les disciplines, l'élève comprend tout ce que la confrontation à autrui apporte à chacun malgré ses contraintes. Écouter l'autre est une première forme de respect et d'acceptation de la différence.

Les programmes nous invitent donc à organiser des débats en classe. Or il semblerait que cette pratique pédagogique, à l'exception sans doute du débat improvisé sur quelques problèmes ponctuels, reste peu courante dans les classes (un manque de formation en serait peut-être à

l'origine...). Néanmoins il faut ajouter que le débat tend quand même à se diffuser puisque de nombreux enseignants l'ont inscrit dans leur emploi du temps.

b) Le débat de vie de classe pour régler les problèmes

La demie heure hebdomadaire de débat de vie de classe fait réfléchir les élèves sur les enjeux de la société ; cela tient à la fois de l'enseignement et de l'éducation. Dans la plupart des cas, les règles de vie de la classe sont élaborées par les élèves sous la direction du maître. Les difficultés nées de leur mise en oeuvre sont régulièrement examinées afin d'en améliorer le fonctionnement et le respect. Ces débats sont l'occasion d'une mise en pratique de la communication réglée avec un ordre du jour, un président de séance et un compte rendu. Pour faire débat, il est donc nécessaire que chacun participe activement en respectant les règles de vie pour examiner les problèmes tout en respectant la parole d'autrui.

Néanmoins, j'ai pris le parti au cours de mon stage en cycle 3 de ne pas organiser de débats de vie classe parce qu'il me semble qu'il est nécessaire de bien connaître la classe. Il est, en effet, inutile de trop s'immiscer dans la vie de chacun pour une si courte période. J'ai donc pris l'initiative de remplacer ce débat inscrit dans l'emploi du temps le samedi matin par un débat philosophique que j'ai déplacé à un autre moment de la semaine.

2. Le débat d'interprétation d'un texte littéraire

Dans les programmes la participation à un débat sur l'interprétation d'un texte littéraire est nécessaire afin de bien le comprendre. Le maître engage ses élèves à reformuler ce qu'ils ont compris avec leurs propres mots pour combler des lacunes ou des erreurs de compréhension. L'alternance de ces moments avec les moments de lecture permet d'accompagner les élèves dans leur appropriation progressive des significations du texte. C'est aussi l'occasion, pour l'enseignant, d'attirer l'attention sur les aspects les plus polysémiques de l'oeuvre et de susciter des conflits d'interprétation nécessitant un effort d'argumentation.

Pendant mon stage en CM1-CM2 nous avons étudié *L'Enfant Océan*[1] de Jean-Claude Mourlevat. Ce roman, inscrit dans la liste officielle des livres à étudier au cycle 3, se déroule à notre époque, il est une adaptation du célèbre conte du *Petit Poucet*. Ces trois semaines ont été l'occasion de mettre en place trois débats sur ce roman qui ont été enregistrés au magnétophone

[1] Jean-Claude Mourlevat, *l'Enfant Océan*. Paris : Pocket Jeunesse, 1999.

et retranscrits dans les annexes pages III à X. Le premier débat, qui a duré environ quinze minutes, a eu pour objectif de faire émerger des hypothèses de lecture à partir du sommaire. Le second, d'un peu moins de quinze minutes, a eu lieu pendant la même séance après la lecture par moi-même du premier chapitre. Et enfin le dernier débat, de trente minutes environ a porté sur les interprétations diverses des enfants sur la fin énigmatique du roman.

a) Débattre sur les hypothèses de lecture à partir du sommaire

Tout d'abord, ce roman à une forme originale puisqu'il est écrit à la première personne par de nombreux narrateurs différents qui racontent à tour de rôle un moment de l'épopée du héro. Cette forme singulière d'écriture donne un aspect particulier au roman puisqu'il est découpé en plus de trente chapitres assez courts dont les titres indiquent le nom de la personne qui parle. Nous sommes donc partis du sommaire (annexe page I) pour émettre des hypothèses de lecture, comprendre la structure du roman et découvrir les personnages. Vous trouverez en annexe page II le début de ma séquence. Ainsi, après quelques minutes de réflexion individuelle, j'ai demandé aux élèves ce qu'ils pensaient de ce sommaire.

Le débat a commencé à partir des indices qu'ils ont pu relevé à la simple lecture des titres de chapitres. Dans le même temps, je notais les différentes hypothèses au tableau afin de garder en mémoire les différentes propositions mais surtout pour pouvoir par la suite les confirmer, les compléter, les utiliser dans de nouveaux arguments ou les infirmer. Après avoir tracé un arbre généalogique de la famille Doutreleau et vu que Yann était le héros, plusieurs problèmes ont été soulevés par les enfants. L'âge des frères jumeaux les a notamment fait discuter pour savoir s'ils étaient réellement jumeaux ou pas et l'autre problème était de savoir ce qu'il allait advenir de Yann à la seule vue du sommaire. Le titre du livre les a également beaucoup troublé. Ces deux noms mis côte à côte a fait imaginer aux élèves un passé commun entre Yann et l'océan alors que dans le roman c'est plutôt un futur qu'ils ont en commun.

On peut remarquer dans ces échanges que les enfants ont argumenté leurs idées essentiellement quand quelqu'un n'était pas d'accord avec eux, que ce soit un autre élève ou moi. Ces conflits interprétatifs sont nécessaires et ils doivent donc être recherchés pour favoriser l'argumentation, c'est pour cela qu'à plusieurs reprises j'ai demandé aux autres élèves s'ils étaient d'accord avec ce qui venait d'être dit.

Chaque hypothèse émise par un enfant a plus ou moins fait évoluer l'hypothèse commune. Dès le départ, Kévin a pensé que Yann était « embêté par ses frères » étant donné qu'il était le plus petit. Quelques interventions plus tard, Derya reprend la même hypothèse en

approfondissant : elle explique qu'il y a un rapport de jalousie entre les frères et que cela entraîne une colère chez ses frères qui le maltraitent alors. Quentin s'identifie à Yann et voudrait quelqu'un pour le défendre étant donné qu'il est le plus petit. Mais il retourne la situation et se demande s'il ne serait pas possible que ses frères le défendent aussi. Cette hypothèse fait son chemin et Nadège cherche une solution au problème en se demandant si cette jalousie n'est pas née d'une adoption hypothétique de Yann. Toutes ces hypothèses auraient pu encore évoluer mais j'ai arrêté la discussion car certains extrapolaient tellement que cela provoquait l'hilarité générale.

Tout ce travail de recherche d'hypothèses a permis de créer une véritable attente par rapport au roman. Chaque enfant essayant d'imaginer l'histoire, de la plus proche de la réalité à la plus éloignée. La lecture du premier chapitre était de ce fait très attendue et les élèves ont été un auditoire très attentif.

b) Débat d'interprétation après la lecture du premier chapitre

C'est donc dans cette même séance que j'ai lu le premier chapitre du roman intitulé " Récit de Nathalie Josse, trente-deux ans, assistante sociale". Le débat qui a suivi a pris une forme différente du premier. Effectivement le chapitre était apparemment si loin de leur idée qu'ils s'adressaient directement à moi pour que je réponde à leur questions commençant presque toutes par "pourquoi". J'ai donc essayé le plus possible de renvoyer les questions aux autres élèves ou j'ai essayé de les faire raisonner en posant une autre question ou en allant relire directement un passage dans le texte comme le préconisent les programmes. Dans ce chapitre, deux passages ont retenus leur attention, lorsque le narrateur parle de la mort de Yann et quand il évoque sa petite taille. Premièrement, en ce qui concerne la mort de Yann, le retour sur le texte fait réfléchir les élèves ensemble :

> **Nadège** : « Au début elle dit qu'il est mort ! »
> **M.** : «Est-ce qu'il est mort ? »
> **Élèves** : « Non. »
> **Nadège** : « Elle dit "La dernière fois que j'l'ai vu vivant"... »
> **M.** : « Oui je vous relis la première phrase du chapitre : "*Je suis une des dernières personnes qui ont vu Yann Doutreleau vivant*." Ça veut dire quoi ? »
> **Christophe** : « Ça veut dire qu'il est mort. Il est plus vivant. »
> **Nadège** : « Elle raconte la dernière fois qu'elle l'a vu. Peut-être qu'elle l'a plus revu... »

Dans cet extrait, on peut voir qu'en revenant sur le texte, Christophe et Nadège essayent d'en construire sa signification. Ils partent du texte, associent chaque mot, chaque information et

lui donnent sens en allant au-delà de ce qui est écrit. Deuxièmement, la petite taille de Yann amène naturellement certains élèves à penser qu'il est nain. Or si je n'avais pas fait de retour sur le texte, ils en seraient restés à cette idée comme on le voit en annexe page V. Ici, les élèves n'ont quand même pas l'air convaincu à cent pour cent !

Après avoir essayé de comprendre le premier chapitre, nous sommes revenus sur les hypothèses faites en première partie de séance pour vérifier celles que l'on peut accepter et celles que l'on doit refuser. Nous sommes allés plutôt vite dans cette phase étant donné que le temps manquait mais il aurait été bénéfique d'approfondir chaque proposition en revenant à chaque fois sur le texte. Quand les élèves ne réussissaient pas à se mettre d'accord sur une hypothèse, je mettais un point d'interrogation, s'ils étaient d'accord pour dire que cette hypothèse était fausse, je la barrais et quand ils pensaient qu'elle était toujours valable je la laissais au tableau. À la fin de la séance j'ai noté toutes les hypothèses restantes afin de revenir dessus pour le débat final.

Dans l'annexe page VI, les échanges sur les relations entre Nathalie Josse et la famille Doutreleau sont particulièrement intéressants. En effet, je ne suis pas beaucoup intervenue puisque les élèves se sont répondus les uns les autres et ont cherché ensemble à donner du sens au texte. Mehdi anticipe en revenant sur le sommaire, il met en relation la lecture du premier chapitre avec le titre du chapitre XVI de la deuxième partie. Ainsi il cherche des réponses en dehors du texte en imaginant par avance la fin. Ce débat est beaucoup plus difficile que le premier puisqu'il faut essayer d'être neutre. Je me suis rendue compte en le retranscrivant que certaines questions soulevées n'ont pas trouvées de réponses ou que je me suis contentée d'accepter celles qui me convenaient le mieux sans demander plus d'explication.

En conséquence, on peut constater dans ce débat que les élèves ont changé d'avis grâce à la prise en compte d'indices nouveaux trouvés dans le texte. Certains élèves élaborent des stratégies complexes en prenant en compte le point de vue d'un autre camarade souvent différent du leur. Le débat a été nécessaire ici pour comprendre le texte, les élèves ont pour la plupart reformulé ce qu'ils avaient compris en utilisant des mots simples et en rebondissant sur ce qui venait d'être dit.

À la fin de ce débat il restait encore de nombreuses hypothèses non élucidées. L'étude du roman a répondu à certaines d'entre elles mais c'est surtout dans le dernier débat que des réponses ont été données en même temps que sont apparues de nouvelles questions.

c) Débat d'interprétation sur la fin du roman

La lecture du dernier chapitre, très énigmatique, n'a pas comblée les attentes des élèves puisque certains d'entre eux auraient aimé qu'il y ait une autre fin ou une suite. Dans ce débat, les

élèves ont instauré un dialogue entre eux. En effet lorsque Nadège pose une question, c'est Benjamin qui lui répond (en annexe page VII) :

> **Nadège** : « Et pourquoi Yann il est parti ? »
> **Benjamin** : « Parce que il voulait pas voir les chats mourir. »

Ici, comme à plusieurs autres moments, les élèves n'hésitent pas à partager leurs idées. Ce fut notamment le cas pour le "pont du bateau" puisque les élèves ne connaissaient qu'un seul sens du mot pont et ne comprenaient donc pas comment il pouvait être sur un pont et en même temps sur l'eau. Ici les élèves ont fait de nombreux efforts pour se décentrer et imaginer d'autres points de vue mais ne connaissant pas le sens du mot ils étaient à chaque fois en contradiction avec la logique. Après plusieurs interprétations de l'endroit où il se trouvait j'ai été obligé de résoudre le problème en donnant la réponse (annexe page IX) :

> **Mehdi** : « Sur le pont. »
> **Héloïse** : « Sur un bateau. »
> **M.** : « Sur un bateau ? »
> **Yannis** : « Ben oui mais sur un pont. »
> **M.** : « Sur le pont d'un bateau. Il est sur un bateau. »
> **Yannis** : « C'est quoi sur un pont d'un bateau ? »
> **Kévin** : « Sur le pont d'un bateau. »
> **M.** : « C'est sur un bateau, vers le bord. »
> **Yannis** : « C'est pour ça que j'avais compris sur un pont. »

Yannis a été soulagé de retrouver de la cohérence dans le texte. La maîtrise du lexique est donc essentielle pour pouvoir comprendre un texte. D'autres fois, on assiste à des juxtapositions d'arguments sans rapports entre eux (annexe page IX) :

> **Laurette** : « C'est comme dans un roman, comme dans l'histoire on a déjà parlé du *Petit Poucet* »
> **Yannis** : « Pendant dans l'histoire mais pas à la fin... À oui c'est un conte. »
> **Christophe** : « Mais aussi quand il est sur le pont du bateau... c'est son rêve de toujours d'aller vers l'ouest... et justement comme il comme il a pris le bateau c'est parce qu'il allait vers l'ouest. »
> **Kévin** : « Non si il a pris le bateau c'est pour pas se faire prendre par les gendarmes. »
> **Derya** : « Mais c'est peut-être le monsieur qui va le garder... Yann. »
> **Charlotte** (CM1) : « Ça ne peut pas être un conte parce que ça ne commence pas par "Il était une fois..." »

Ici les arguments s'enchaînent et s'opposent. Kévin réfute l'argument de Christophe en disant "non", alors que ce dernier et Derya utilisent des conjonctions de coordinations pour marquer leur désaccord. Charlotte est centrée sur la forme du texte, à savoir si c'est un conte ou non, alors que les autres élèves essayent de comprendre pourquoi le héros est parti sur un bateau. Dans un même échange les problèmes débattus ne sont pas les mêmes. La complexité du texte et

l'intérêt qu'il a suscité du début à la fin ont induit de nombreux retours en arrière pour défendre un point de vue. Chaque élève essayant de comprendre pourquoi Yann a agi de telle manière. Charlotte est revenu un peu plus loin, en annexe X, sur le conte quand elle dit « Le policier il croit que Yann il est dans un conte... mais non il est pas dans un conte, Yann... ». Pour elle, le rapprochement avec le conte du *Petit Poucet* est implicite et il est intéressant de constater que cette idée a mûri dans l'esprit de certains élèves puisque Benjamin a rebondi sur la question quelques échanges plus loin quand il déclare que « La cape ça peut rappeler les bottes du *Petit Poucet*. ». Derya, quand à elle, poursuit cette idée lorsqu'elle affirme que « Les bottes dans le *Petit Poucet* c'est pour faire héroïque et dans *L'Enfant Océan* c'est la cape. ». Dans cette analogie, chaque élève essaye de construire le sens de *L'Enfant Océan* en se referant au conte dont il est tiré. Ce rapprochement a semblé convenir aux élèves puisque ensuite ils ont continué à chercher du sens en faisant des correspondances avec le *Petit Poucet*. Ainsi, le sens du texte a été construit tout au long des échanges, il a été co-construit. Si les arguments apportés par certains sont passés inaperçu sur le moment, ils ont fait leur chemin dans les esprits et c'est la somme de tous les arguments qui a mené à un sens accepté par tous et le plus proche du texte.

Une des difficultés du débat pour les élèves a été d'attendre qu'on ait répondu à une question avant d'en poser une autre. Ainsi, Yannis est intervenu a presque toutes les remarques de ses camarades, il avait toujours son mot à dire et n'hésitait pas à couper la parole quand ce qui était dit ne lui convenait pas ou tout simplement pour dire quelque chose qui lui tenait à cœur à ce moment là. J'ai eu ainsi quelques difficultés à distribuer équitablement la parole.

Ces différents débats pourraient être analysés encore plus en profondeur mais il manque de la place dans ce mémoire professionnel dont l'ambition est d'en proposer plusieurs différents.

3. Les débats ponctuels

À chaque moment de la journée dans les classes, des situations peuvent être l'objet de débats. Pendant mon stage en cycle 3, plusieurs débats se sont improvisés en orthographe. Ces moments font émerger des contradictions et il est nécessaire d'en profiter dans les apprentissages. Je ne vais traiter qu'un seul exemple qui a eu lieu pendant un débat en littérature, voici l'extrait en question qui est tiré de l'annexe page IV :

Marine : « Peut-être aussi qu'il voudrait avoir une petite sœur... »
Benjamin : « Pourquoi tu as mis au pluriel ? »
Christophe : « C'est tous les frères... »
M. : « Ah tu pensais seulement à Yann. »
Marine : « Oui. »
M. : « Donc qu'est-ce qu'on écrit à la place de "veulent" ? »

Élèves : « Veut »
Élève : « verbe "vouloir" »
Élève : « "T" parce qu'on dit "il veut" »
Yannis : « On peut mettre il veut avec un "x". »
Rires de quelques élèves.
Élèves : « Non c'est avec un "t". »

Dans ce passage, on peut voir qu'à la suite d'une proposition de Marine, j'ai interprété le "il" dans sa phrase comme étant un pronom personnel à la troisième personne du pluriel remplaçant "les frères" et j'ai donc écrit au tableau : "ils veulent avoir une petite sœur". Benjamin m'a interpellé en me demandant pourquoi j'avais mis le verbe au pluriel. En fait la jeune fille pensait à Yann et non à toute la fratrie. J'ai donc transposé cette phrase au singulier et à ce moment là une nouvelle question est apparue sur la terminaison de "veut", les élèves ont confrontés leurs idées en réalisant collectivement un cheminement mental pour aboutir à la bonne terminaison. Cette observation réfléchie de la langue a peut-être permit de montrer à certains élèves en difficulté la manière de procéder lorsque l'on cherche l'orthographe d'un mot. Ces compétences métalinguistiques peuvent être réalisées dès le cycle 2 et à fortiori avant, il est en effet possible de réfléchir sur la langue dès l'école maternelle et cela permet d'enrichir considérablement le vocabulaire.

Par conséquent, ces débats peuvent être improvisés à tout moment de la journée puisque dans toutes situations didactiques il y a une phase d'orale. Les débats en littérature sont à organiser le plus régulièrement possible tant ils sont source de progrès pour les élèves mais débattre ne se limite pas à ces seuls débats et le débat philosophique qui peut apparaître surprenant à l'école primaire apporte également beaucoup aux enfants.

II. Un débat particulier : le débat philosophique

1. L'atelier de philosophie

a) En cycle 1, mettre l'accent sur la prise de parole

En maternelle on ne parle pas de "débats" philosophiques mais d'ateliers philosophiques. Ces moments sont qualifiés de philosophiques parce qu'ils sont ceux où l'enfant prend conscience de la notion de vrai et de faux qui n'est pas déterminée extérieurement et arbitrairement, mais de manière indépendante et autonome. C'est à ce moment-là qu'il est libre d'accepter ou de refuser l'argument, nullement imposé. Un des présupposés des moments philosophiques avec des petits est d'accepter l'idée que les enfants pensent par eux-mêmes, quand même en Terminale et à l'université cette idée n'est pas admise par tous. Mais que signifie vraiment "penser par soi-même" ? Selon Oscar Bénifier, docteur en philosophie, « cela signifie avant tout comprendre que la pensée et la connaissance ne tombent pas du ciel, toute armée et casquée, mais qu'elle est produite par des individus, qui ont pour seul mérite de s'être arrêtés sur des idées et de les avoir exprimés. La pensée est donc une pratique, pas une révélation. »[2]

Un apprentissage doit donc être mis en place dès le plus jeun âge. En classe la verbalisation permet à l'enfant de prendre conscience de ses idées et de les articuler entre elles. Il ne s'agit donc pas simplement de faire parler l'enfant, de le faire s'exprimer, mais de l'inviter à une plus grande maîtrise de sa pensée et de sa parole. Une bonne partie de l'exercice se résume à la mise en rapport de l'enfant avec les autres : la socialisation. Or, certains ne prennent pas part à la discussion et il semblerait même qu'ils ne comprennent pas ce que l'on attend d'eux. Que ce soit pour des raisons d'ordre psychologique, telles que la timidité, ou pour des raisons plutôt intellectuelles, il semble parfois impossible d'engager le dialogue. Ceci est parfois dû au contexte familial où l'enfant est peu sollicité et dans ce cas là, l'enfant se sent exclu du débat, se met en retrait et "attend que ça passe" ou même s'agite.

Dans tous les cas de figure le fonctionnement repose sur le fait que l'enseignant travaille comme un animateur plutôt que comme un enseignant. Il interroge avant tout les enfants, met en valeur les interventions met en rapport les différentes prises de paroles, régule, dramatise ou dédramatise le débat. Il existe plusieurs points de départ des ateliers philosophique en maternelle,

[2] http://www.crdp-montpellier.fr/ressources/agora/ag_f_ec.htm

on peut partir d'un thème général d'actualité, de la lecture d'un album ou du visionnage d'un film qui touche personnellement les enfants. Voici quelques exemples de questions possibles : "faut-il être gentil avec son copain ?" "Doit-on toujours obéir ?" "Pourquoi allons-nous à l'école ?" Peuvent aussi être abordés des thèmes comme les parents, la télévision, un animal, le Père Noël. Pour les albums, il s'agit généralement d'une histoire racontée au préalable plusieurs fois, afin d'en retenir les éléments narratifs. Et l'atelier consistera en une discussion autour de questions du type : "L'histoire vous a-t-elle plu, pourquoi ?", "Quel personnage avez-vous préféré, pourquoi ?". Enfin, pour les films, le principe est identique à celui de l'atelier sur textes, les élèves devront à la fois articuler leurs choix, les argumenter et les comparer à ceux de leurs camarades.

Une difficulté dans ce genre de débats est de prendre le risque que rien d'intéressant ne se dise. Mais dans la discussion philosophique ce qui se dit est moins important que la manière dont c'est dit ou que la réflexion menée en amont par l'enfant avec ses tâtonnements et ses manques. Et si l'on pense à la pédagogie constructiviste où l'erreur est porteuse de sens et permet de voir où se trouve la difficulté pour mieux l'analyser, il est important d'accepter une réponse fausse et même de la rechercher. Une des idées à enseigner en premier aux élèves est de ne pas répéter les propos d'un autre. Cette idée est très difficile à admettre pour un enfant de maternelle qui est centré sur lui-même. Le maître peut à tout moment demander à la classe si quelqu'un a déjà dit cela pour obliger chacun à écouter et à se rappeler ce que disent les autres, ce qui est un excellent travail pour la mémoire.

b) Débat sur le père noël en moyenne section

A Montret, lors de mon premier stage en responsabilité, j'ai tenté de mettre en place un atelier de philosophie avec les douze élèves de moyenne section. Je n'avais pas de magnétophone j'ai donc essayé de noter au fur et à mesure les pensées des élèves. Mon analyse va donc être très rapide si je tiens compte du fait qu'il fallait en même temps prendre des notes et en même temps animer la discussion. En outre, j'ai donné plus d'importance à la discussion et c'est pour cela que mes notes en annexe page XII sont assez pauvres mais elles donnent une idée de ce qui s'est dit.

J'ai centrée mes interventions sur les règles de base de fonctionnement comme demander la parole en levant le doigt et attendre son tour, répondre aux questions de manière appropriée et se souvenir de la parole des autres. J'ai essayé le plus possible d'encourager les élèves à parler mais certains élèves n'ont rien dit malgré le sujet qui leur tenait beaucoup à cœur surtout en cette période de Noël alors que d'autre enfants ne pouvaient pas attendre la fin de mes explications pour commencer à parler. A la fin du débat nous avons fait un bilan sur ce qu'on a dit et

comment on l'a dit afin que chacun prenne conscience de l'importance de l'exercice. Les réponses des élèves ont été notées dans une affiche (annexe page XI). Au moment de la réaliser, certains élèves ont voulu apporter de nouvelles réponses aux questions et il leur a été difficile de comprendre qu'ils devaient uniquement répéter ce qui avait été dit. Néanmoins, ce débat est très stimulant pour les enfants qui se prêtent facilement au jeu et ils ont pris très au sérieux l'idée qu'il pourrait arriver quelque chose au Père Noël comme on le voit dans leurs réponses en annexe page XII. Par conséquent, il est possible d'avoir une discussion avec de très jeunes enfants à l'âge où eux-mêmes se posent de nombreuses questions. Il est donc intéressant de poursuivre la mise en place de débats dans les autres classes.

2. En cycle 3, un dispositif particulier

a) Approche de la philosophie

Une définition sommaire de la philosophie pourrait être de dégager une généralité qui englobe une multiplicité de cas. À l'école primaire, philosopher n'est pas avoir des connaissances théoriques sur les courants philosophiques ni connaître les noms ou biographies des grands philosophes mais c'est avant tout éprouver sa pensée dans les approximations et les préjugés. L'enfant pose spontanément des questions en rapport avec la vie et le débat philosophique essaie d'approfondir ce questionnement naturel pour que l'enfant échappe aux opinions communes et puisse se poser des questions et ainsi prendre conscience de ce qu'il pense.

Philosopher c'est faire usage de sa raison, c'est former des jugements rationnels et non plus rester simplement dans l'affectif. C'est donc à travers un questionnement sur leurs idées de la philosophie que nous avons essayé de découvrir la philosophie avant de débattre nous-même (annexe page XIII). Cette approche était nécessaire pour amener les élèves à croire qu'il y n'a pas une seule bonne réponse mais qu'il en existe de multiples plus ou moins nuancées sur un même thème afin qu'ils puissent argumenter par la suite.

b) Des dispositifs différents

Il existe différentes organisations de débats ou ateliers philosophiques plus ou moins récents mis en place dans les classes. Dès les années soixante-dix, le philosophe américain Matthew Lipman a été l'un des initiateurs de ces moments philosophiques à l'école. Aujourd'hui, parmi les dispositifs répertoriés, deux m'ont paru être les plus utilisés : le dispositif Delsol et celui d'Anne Lalanne, maître formateur associée à l'IUFM de Montpellier. Ces deux méthodes s'opposent principalement par le rôle du maître pendant le débat.

Pour Lipman, il est primordial de "faire de la philosophie avec les enfants" et il a même créé un programme pour philosopher à l'école. Il a également écrit des romans adaptés aux différents âges des enfants dans lesquels les personnages principaux s'interrogent sur le monde qui les entoure. Ces romans, édités aux éditions d'Acadie, sont pour lui la source du débat philosophique. Selon lui il existe un potentiel philosophique réel chez les enfants et il considère qu'il est dommage de freiner cette envie d'apprendre et de tout connaître en mettant de côté ces questions.

1) Le dispositif d'Anne Lalanne

Anne Lalanne a mené une recherche sur les ateliers de philosophie en suivant pendant cinq ans un groupe d'élèves du C.P. au C.M.2 grâce aux décloisonnements. Son dispositif est différent pour les élèves des cycle 2 et 3. Pour les plus jeunes, l'atelier se déroule au coin bibliothèque en une seule séance, il est uniquement oral et les enfants sont assis en cercle. À partir d'un texte, chaque enfant cherche la ou les questions que celui-ci lui pose puis le groupe choisit celle qui sera traitée dans le reste de la séance. La séance se termine par le rappel de ce qui s'est dit et par la conclusion à laquelle à abouti le groupe. À l'inverse, au Cycle 3, les tables sont installées en cercle afin d'alterner des phases orales et écrites sur un même thème qui est traité sur plusieurs séances. La première séance est l'élaboration de questions à partir d'un thème choisi par les enfants. Tout d'abord, un temps de réflexion personnel est donné, puis un tour de table fait prendre conscience des questions communes et des différences et enfin le groupe cherche à formuler un problème. Au cours de la deuxième séance, centrée sur la discussion, chacun énonce ses idées en essayant d'argumenter son point de vue. Avant de clore la séance chacun écrit un court texte de ce qu'il a retenu de la discussion. Et enfin la dernière séance « est consacrée à la structuration des idées discutées : quelle que soit sa forme, l'objectif est de parvenir à une généralisation de la notion travaillée, un premier pas vers la conceptualisation. »[3]

Dans les discussions d'Anne Lalanne, le maître a un rôle vraiment important puisqu'il guide la discussion. Pour elle, l'enseignant doit intervenir dans le débat, il doit recentrer les élèves sur le thème, relancer la discussion pour ne pas rester enfermé dans des exemples. Il a donc deux rôles : reformuler et structurer les idées. Pour elle le guidage est nécessaire afin que les enfants construisent leur pensée en allant le plus loin possible. Elle pense que le fait d'écrire

[3] Anne Lalanne, *Faire de la philosophie à l'école élémentaire*. Issy-les Moulineaux : ESF éditeur, 2002. Page 38.

les arguments différents au tableau permet une vue d'ensemble des idées, de situer sa propre contribution par rapport au groupe et de repérer plus facilement les idées opposées ou similaires.

2) Le dispositif Delsol

Inversement, le dispositif Delsol donne le rôle principal aux enfants puisque le maître n'intervient pas directement pendant le débat. Il peut parfois avoir un rôle mais celui-ci reste secondaire. Dans ce dispositif, les interactions entre les enfants sont essentielles puisqu'ils se questionnent les uns les autres et cherchent ensemble les réponses possibles, évitant ainsi les seuls échanges maître élèves. Il est préférable de choisir le sujet l'avant-veille du débat afin que les élèves aient le temps de réfléchir chez eux à la question et ne pas être déstabilisé le jour du débat. Les premières fois que l'on met en place un débat philosophique il est nécessaire de définir succinctement ce qu'est la philosophie pour ensuite choisir un sujet ou une question et l'écrire sur son ardoise. D'ailleurs, comme en maternelle, les points de départs peuvent être différents, on peut aussi bien partir d'un livre que d'un film ou de tout autre support. Le jour du débat les élèves découvrent des règles d'un bon déroulement comme respecter de la parole d'autrui et attendre son tour. À première vue ce procédé semble compliqué puisque cinq rôles différents sont mis en place et il existe une possibilité d'inclure un "bâton de parole". Enfin il est nécessaire d'expliquer chaque rôle avant de les distribuer pour obtenir l'attention de tous.

Chaque rôle a son importance dans le débat, ils ne sont pas figés puisqu'on peut en supprimer ou en ajouter d'autres. Le président de séance est chargé de donner la parole à ceux qui la demandent grâce à un "bâton de parole" circulant entre les débattants et permettant de matérialiser le droit d'expression ponctuel, il doit aussi maintenir l'ordre et peut le cas échéant faire sortir du débat un élève qui ne respecterait pas les règles. On peut lui adjoindre un sous président pour noter l'ordre d'apparition des mains levées afin que les élèves parlent dans un ordre précis. Les deux secrétaires ont un rôle important puisqu'ils notent le contenu des débats qui servira de trace écrite à toute la classe. Les deux synthétiseurs prennent également des notes mais à l'inverse des secrétaires leurs notes sont utilisées immédiatement puisque toutes les dix minutes environ ils sont chargés de faire le point sur ce qui a été formulé afin de le garder en mémoire. Dans ce dispositif, lorsque la discussion entre dans une impasse, les deux reformulateurs entrent en jeu puisqu'ils répètent les arguments en apportant une nouvelle question qui relance le débat. Néanmoins, ils ne sont pas obligés d'intervenir d'autant plus que ce rôle difficile peut être tenu le maître. Dans le dispositif de Lalanne c'est l'enseignant qui tient ce rôle au cours de la discussion. On peut également faire entrer dans la composition du débat Delsol des observateurs actifs qui consignent les attitudes de chacun des participants toutefois,

on peut remplacer cette fonction par un magnétophone enregistrant la première séance qui sera réécoutée au début de la séance suivante pour approfondir.

Comme dans le dispositif d'Anne Lalanne, il est nécessaire de créer un espace et une atmosphère de dialogue entre les élèves en sortant de l'aménagement frontal de la plupart des salles de classes. Une disposition des tables en U est préférable, mais si un tel aménagement est impossible, on peut toujours aller en B.C.D. où l'espace est en général plus propice au travail collectif tout en ayant des tables pour écrire. Après le débat, il est intéressant que les secrétaires mettent en commun leurs notent pour qu'elles soient communicables à la classe afin de les garder dans un classeur prévu à cet effet. Pareillement, Anne Lalanne prévoit un cahier de philosophie où sont conservées les traces écrites tant individuelles que collectives des élèves.

Par ailleurs les deux procédés s'opposent dans la façon dont ils sont mis en place. Effectivement, dans le dispositif Lalanne les élèves entrent beaucoup en interaction duelle avec l'enseignant qui intervient énormément alors que dans le dispositif Delsol, le maître reste en retrait ou s'il participe c'est ponctuellement en tant que reformulateur. De plus, dans le dispositif du maître formateur les élèves sont tous débattants alors que dans le dispositif Delsol certains élèves ne participent pas directement au débat, ils ont des rôles beaucoup plus matériels. Et enfin, l'écrit n'est pas perçu de la même manière, chez Lalanne (au cycle 3) il est au service de la réflexion et intervient à plusieurs moments tandis que chez Delsol sert de mémoire, il est utilisé par les secrétaires, les synthétiseurs et les reformulateurs pour aider les débattants mais eux ne l'utilisent pas directement. On peut donc se demander quel dispositif choisir puisque les deux dispositifs présentés ici sont intéressants. Il semblerait donc que le choix doit se faire au regard de sa classe et au regard des objectifs poursuivis.

c) Le déroulement d'un débat philosophique

J'ai choisi le dispositif de Delsol dans ma classe de C.M.1-C.M.2 à Blanzy parce que ce dispositif répond à plusieurs des objectifs de maîtrise de la langue et du vivre ensemble comme s'écouter, reformuler, synthétiser et prendre des notes entre autre. Après une recherche rapide sur ce que peut être la philosophie le sujet a été choisi. Chaque élève a écrit sur son ardoise un sujet possible et il en est ressorti deux : le racisme et la pollution ! En fait, les élèves ont dû comprendre la philosophie comme étant quelque chose qu'ils ne connaissent pas et dont ils se posent des questions. Par ailleurs, en science nous étudions les énergies renouvelables et non renouvelables et il semblerait que ce sujet les ait fait réfléchir. Étant donné que je ne voulais pas leur imposer de sujet j'ai été obligé de choisir le racisme même si ce n'est pas vraiment philosophique puisque le racisme appelle à une "bonne" réponse selon la morale.

La première séance a surtout consisté en un débat autours du racisme enregistré par un magnétophone et la seconde séance a été un approfondissement. Cette dernière a eu trois phases principales, en premier lieu les secrétaires ont relu leurs notes et les enfants ont réécouté l'enregistrement de la séance précédente ou plutôt le début car il aurait été trop long de tout réécouter (il aurait fallu une séance entière consacrée à cela uniquement). De là a découlé la recherche d'un vrai problème, et selon eux, la question était de savoir pourquoi le racisme existe. D'où la troisième phase du débat sur l'origine du racisme.

Tout d'abord la première séance, dont le déroulement est donné en annexe page XIII, a été pour eux une découverte et une initiation à la philosophie. J'avais prévu par avance les rôles en essayant de mettre comme scripteurs des élèves qui écrivent vite et comme débattants des élèves qui s'expriment déjà beaucoup en classe pour ne se retrouver trop tôt dans une impasse. Mes choix ne leur ont pas vraiment plu au départ, chacun voulant un rôle autre que celui de débattant même si je leur avais expliqué que ce rôle était le plus intéressant puisqu'il s'agissait d'avoir la parole pour donner son opinion. Cela étant, à la fin du premier débat, Benjamin qui avait le rôle de synthétiseur est venu me voir en disant qu'il aurait aimé participer au débat et que c'était vraiment le meilleur rôle. Par ailleurs, je me suis donné le rôle de reformulateur pour pouvoir intervenir en cas de difficultés (je ne l'ai pas fait d'ailleurs) et je n'ai pas mis d'observateurs puisque le magnétophone remplaçait ce rôle (la retranscription des débats se trouve en annexe pages XV à XX).

Une fois les rôles distribués le débat a commencé. La première remarque à formuler est que ce sont souvent les mêmes élèves qui ont pris la parole pendant le débat et que certains, comme en maternellle, ne se sont pas exprimés du tout même s'ils ont eu une écoute attentive. Parmi eux la timidité a été un facteur non négligeable avec le magnétophone à la source. Néanmoins il m'a semblé parfois qu'ils avaient envie d'intervenir. D'autres m'ont dit qu'ils ne savaient pas quoi dire sur le sujet. Par contre comme dans les débats en littérature, plusieurs élèves ont monopolisé la parole comme Christophe et Océane qui participent déjà beaucoup dans toutes les matières.

Les premiers moments du débat ont donné lieu à des échanges qui n'en étaient pas réellement. Il s'agissait plutôt d'une succession de monologues où chacun a énoncé implicitement ses préjugés relevant de la morale sans réellement écouter les autres. Puis, progressivement, chaque élève s'est exercé à écouter l'autre, à lui répondre en reprenant ses paroles et en approfondissant. Il y a souvent eu des moments de silence pendant lesquels les élèves se regardaient en souriant et j'ai profité de ce moment qui durait pour faire intervenir les reformulateurs qui lisaient ce qu'ils avaient noté. Une fois les reformulateurs passée, les

débattants sont quelques fois revenus dessus et ont apporté d'autres arguments, ce fut notamment le cas de Christophe après la deuxième intervention des reformulateurs (annexe page XVII) qui a repris une intervention de Derya qui avait eu lieu bien avant (page XVI), c'est donc grâce aux reformulateurs qu'il a pu approfondir son point de vue.

Dans ce débat de nombreuses prises de parole l'ont été pour adhérer à des idées véhiculées par la morale sans apporter d'arguments :

> « **Christophe** (CM2) : "tout le monde a la même valeur"
> **Laurette** (CM1) : "De toutes façon tout le monde a le droit de vivre".
> **Vincent** (CM1) : "C'est mal de tuer les autres parce qu'ils sont comme nous et puis on pourrait faire ça avec eux."
> **Zinedine** (CM2) : "Ça serait bien si tout le monde s'aimait." »

Le sujet du débat était en fait propice à de telles paroles puisque le racisme est un sujet qui mène à une "bonne" opinion. De la même manière, Coralie s'est presque à chaque fois exprimée pour marquer une incompréhension en commençant sa phrase par « Moi je comprends pas pourquoi... » ou pour affirmer quelque chose dans une sorte de phrase choc du genre : « de toute façon on est né comme ça... c'est la vie » (annexe page VIII). Au cours du débat, les élèves s'interpellaient par leurs prénoms soit pour répondre directement à une question formulée comme l'on fait Héloïse et Christophe en annexe page XVI :

> **« Héloïse** (CM1) : "Moi je vois pas trop le rapport entre les juifs et le racisme à part qu'ils viennent d'un autre pays, je comprends pas trop pourquoi."
> **Christophe** (CM2) : "Pour répondre à la question d'Héloïse, c'est parce que ça se rapporte au même, parce que les juifs comme ils sont différents les allemands les aiment pas, etc. »

Ici Christophe exprime clairement son intention de répondre à Héloïse et s'est même adressé à elle en la regardant. D'autres interventions avaient pour objectif d'approfondir une idée émise :

> **« Christophe** (CM2) : "Comme a dit Zinedine, y a des arabes qui sont méchants et après on croit que tout le monde est méchant. Mais faut pas prendre cet exemple parce que si on en prend beaucoup d'autres souvent y a qui sont bons. Bon y en a certains qui sont méchants mais faut pas les prendre ceux-là."»

À ce moment là, Christophe, reprend presque mots pour mots les propos de Zinedine (annexe page XVII) en ajoutant ensuite un contre-exemple pour appuyer l'idée de son camarade. D'autres interventions ont eu pour but d'adhérer ou non à ce qui venait d'être dit et notamment Océane pour confirmer les dires de sa camarade (annexe page XV) :

> « **Océane** : "Derya quand elle a dit qu'on était pas des extra-terrestres, qu'on était pareil, c'est vrai on est pareil mais les étrangers c'est la première fois qu'ils nous voient mais c'est pas pour ça qu'il faut être raciste." »

De nombreux exemples, quelque fois pris dans leur propre vie, sont donnés par les élèves pour renforcer une idée émise par lui-même ou par un autre :

> **Quentin** : Dans certains pays, y en a qui tuent tous ceux qui sont pas pareils que soit, par exemple, si y a un blanc, ben ils le tuent parce qu'ils sont racistes. Ils veulent que le pays soit par exemple que noir...

On voit donc que Quentin, en page XV, utilise un exemple pour renforcer une idée. Il argumente par l'exemple parce qu'il comprend que son opinion peut être infirmée par l'argumentation d'autrui. Au travers de l'exercice du débat, l'élève gagne en compétences et à force d'entraînement l'argumentation le fera passer de l'ère des préjugés à l'univers des opinions nuancées. On le voit dès le deuxième débat (annexe pages XIX et XX) puisque les prises de paroles sont plus longues et beaucoup plus nuancées ; chacun essayant de trouver l'origine du racisme en apportant des arguments chaque fois nouveaux pour donner de l'importance à son opinion et ainsi mettre à male celle d'un camarade.

Parallèlement, un travail sur la maîtrise de la langue s'est mis en place implicitement et naturellement puisque chacun a essayé de trouver l'expression juste et compréhensible par les autres à travers des hésitations ou des reformulations. Christophe (annexe page XVII) a recherché l'expression juste en bafouillant : « les turquiens, les turquiens, les... Les habitants de Turquie », il a ainsi répété a deux reprise le néologisme "turquiens" avant de trouver une expression voulant dire la même chose. J'ai pris le parti de ne pas reprendre les élèves lorsqu'ils faisaient des erreurs de français pour ne pas leur faire perdre le fil de leur parole et pour ne pas les décourager de reprendre à nouveau la parole. Je pense qu'au bout de quelques séances, quand tous les élèves seront rentrés dans le débat, il faudrait non pas pointer du doigt une erreur mais simplement répéter la phrase afin que tout le monde connaisse la bonne tournure ou peut-être noter sur une feuille les erreurs de langage afin, plus tard, de rechercher collectivement la bonne formulation et enrichir le vocabulaire et la syntaxe de tous les élèves.

À la fin du débat, les traces écrites des élèves sont restées, celles des secrétaires Lenny et Yannis sont visibles en annexes pages XXI et XXII. Comme le temps manquait avec cette classe, je leur ai fait parvenir la retranscription du débat mais les prises de notes n'ont abouties à rien. En revanche pour une autre classe, il serait souhaitable de reprendre les prises de notes pour les ajuster puisqu'on peut remarquer que Yannis n'est jamais allé à la ligne, il n'a pas tenu compte du genre particulier qu'est la prise de notes. Il est également évident que ces notes ne sont pas

utilisables dans l'état et que les secrétaires pourraient mettre en commun leurs écrits afin d'en donner un plus abouti à la classe dans lesquelles les phrases auraient plus de sens. Comme le prévoit Anne Lalanne, il serait bien de prévoir une trace écrite de tous les thèmes rencontrés dans l'année dans un cahier de philosophie que l'on garde toute la scolarité primaire.

d) Les difficultés rencontrées

À travers une séance concrète de débat, on peut mieux comprendre les mérites mais aussi les difficultés de ce type de démarche pédagogique avec des difficultés évidentes pour les élèves mais aussi pour l'enseignant. Une des premières difficultés pour les élèves, qui est liée à l'école, est de se passer du regard du maître. Par ailleurs les l'élève ne réussissaient pas à s'extraire du vécu immédiat puisqu'ils ont fait référence à des élèves présents dans la classe et notamment Coralie lorsqu'elle s'est référée à Zinedine. Cette intervention a par ailleurs provoquée l'hilarité générale et une gêne pour Zinedine. De plus certains élèves ont eu des difficultés à tenir compte de ce que disaient les autres pour dialoguer. Chacun voulant la parole pour exprimer sa penser sans réfléchir à la pertinence de son propos et certains pouvaient même revenir sur leurs paroles même si un ou plusieurs élèves avaient dit autre chose entre temps. Les liens entres les propos n'intervenaient pas forcément tout de suite mais au bout d'une certaine maturation, un élève répondait à un autre.

Par conséquent, le débat philosophique ne s'improvise pas et c'est au terme de multiples essais que chacun doit trouver son propre dispositif. Après réflexion, au lieu de faire écrire un sujet il aurait peut-être été plus judicieux de partir d'un support écrit ou visuel puis ensuite chercher des questions philosophiques. Cela aurait peut-être amené un sujet plus "philosophique" que le "racisme", sujet qui somme toutes a au moins eu le mérite de pointer du doigt des questions que chacun se posait dans la classe. Dans le débat les élèves ont fait référence à plusieurs reprises *Aux rois du jazz*, roman qui évoque l'amitié d'un noir et d'un blanc, ce qui m'amènent à penser qu'ils n'étaient pas tout à fait démuni sur le sujet.

Le stage en responsabilité ne m'a permis de mettre en place qu'un seul dispositif, celui que je trouvais le plus adapté à mes objectifs (évoqués plus haut). Néanmoins, il me semble qu'il aurait été intéressant de faire un bilan sur le débat philosophique avec les élèves de cycle 3 comme je l'avais fait avec les élèves de cycle 1 étant donné que je ne suis pas intervenue pendant le débat. En effet ce qui a été dit a parfois été imprécis ou même faux et il aurait été bénéfique pour les élèves de clarifier certains points. Ce bilan aurait permis aux élèves de comprendre l'intérêt du débat et de mieux repérer les objectifs. Comme pour le cycle 1, ce bilan aurait pu se situer en fin de séance.

Enfin, il serait intéressant d'essayer le dispositif d'Anne Lalanne dans lequel l'enseignant pousse à chaque instant les élèves au bout de leur réflexion même si ce dispositif nécessite une certaine assurance de l'enseignant et un savoir faire évident dans le questionnement. Tous les débats mis en place demandent donc de réelles compétences argumentatives à l'oral qui se développent grâce aux différentes interactions.

III. Argumenter à l'oral

1. La place de l'oral dans les programmes

a) Un rappel historique

Dés 1882, des réflexions sont menées sur la place de l'oral à l'école. Il était vu comme le vecteur des apprentissages et non comme relevant d'un apprentissage spécifique. De 1887 à 1972, les programmes parlent de dialogue, de continuels échanges d'idées sous des formes variées. Pendant plus d'un siècle l'oral a sa place dans les programmes mais il n'est pas une parole spontanée, il doit faire réfléchir l'enfant sur sa façon de parler et il est une référence à l'écrit.

En 1972, un progrès, lié aux mouvements des années soixante et à la scolarisation du plus grand nombre, apparaît puisqu'un nouveau titre de paragraphe des programmes s'intitule "activité de communication, échanges oraux et entraînement oral". Mais ces activités font seulement référence aux exposés et délibérations dont les objectifs sont de structurer la syntaxe et le lexique. Peu de changements apparaissent dans les années quatre-vingt.

Il faut attendre la décennie 1990 pour que l'oral ait une place dans la réflexion ministérielle dès les petites classes ; l'idée apparaissant que l'enfant doit se familiariser avec les suages complexes du langage avant d'apprendre à lire. Les programmes de 1995 soulignent l'importance d'un apprentissage de la langue orale en amont et en aval de l'apprentissage de la lecture et de nombreuses recherches sont menées dans les classes maternelles. De plus, ils insistent sur la manière dont l'enfant structure ses connaissances plus que sur la correction de son expression. Depuis 2002 cette réflexion s'est approfondie puisqu'il s'agit de Lire, Dire et Écrire dans toutes les matières. Chaque cycle de l'école primaire a ainsi des objectifs précis à atteindre concernant le langage oral.

b) Au cycle des apprentissages premiers

Les derniers programmes mettent l'accent sur le langage au cœur des apprentissages. Ils prévoient de donner à chaque enfant le plus grand nombre possible de situations d'échange verbal faisant sens pour lui et le concernant directement. Il est précisé que l'enseignant doit installer les conditions d'une communication au sein du groupe large, organiser les prises de paroles, rendre explicite les règles de la communication et inciter chacun à les respecter.

Parmi les compétences attendues enfin de cycle 1, celles de participer à un échange collectif en acceptant d'écouter autrui, en attendant son tour de parole et en restant dans le propos de l'échange sont des compétences sur lesquelles vont s'appuyer les cycles suivants.

c) Au cycle des apprentissages fondamentaux

L'oral a également une place importante au cycle 2, puisque l'élève doit être capable de participer aux discussions et aux débats de classe, il doit écouter autrui et accepter les orientations de la discussion induites par l'enseignant. Il est précisé que le maître ne doit jamais perdre de vue que l'essentiel est de permettre à chaque élève de restructurer ses représentations et de rectifier les manières de les formuler grâce aux interactions.

La conduite du débat relève encore à cet âge, pour l'essentiel, de l'enseignant. Dans la mesure où la principale difficulté réside dans la capacité à tenir compte de l'échange en cours pour faire avancer le débat. La maîtrise du langage est donc une priorité au cycle 2 et va être approfondie au cours du cycle suivant.

d) Au cycle des approfondissements

Comme au cycle 2, l'oral à sa place quotidiennement dans tous les domaines d'apprentissage. Une place spécifique doit être réservée aux activités de Dire, Lire et Écrire dans chaque progression. En fin de cycle des compétences sont attendues dans des situations de dialogue collectif. Il s'agit de saisir rapidement l'enjeu de l'échange, d'en retenir les informations successives, de questionner l'adulte ou les autres élèves à bon escient, de se servir de sa mémoire pour conserver le fil de la conversation, d'attendre son tour, de savoir s'insérer dans la conversation et de reformuler l'intervention d'un autre élève ou du maître. Chaque élève doit également être capable de formuler une interprétation et la confronter à celle d'autrui à propos de toute lecture entendue ou lue, comme on l'a déjà vu dans la première partie.

Ces nouveaux programmes amènent une nouveauté par rapport aux anciens puisque l'oral a désormais une place de choix : il est un véritable objet d'apprentissage et non plus une seule référence à l'écrit. L'oral doit être maîtrisé à tous les niveaux, il devient même une priorité : l'oral est un enjeu de communication. Il suppose donc un mode de production particulier puisqu'il se construit dans l'instant avec ses scories et ses hésitations. L'oral n'est plus seulement cette relation d'échanges duels avec le maître, il fait intervenir tous les acteurs de la classe.

2. Apprendre dans les interactions

a) Un enseignement par les pairs

Parler d'oral sous entend échanger entre les élèves et le maître, cela comprend également toutes les interactions qui entrent en jeu dans la classe entre les élèves eux-mêmes. Dans une écoute mutuelle, chacun retire un bénéfice de l'interaction puisque c'est dans l'échange que les enfants apprendront à penser par eux-mêmes.

Dans la pédagogie constructiviste, "interaction" signifie construire ensemble. Cela sous entend qu'il faut échanger entre pairs dans un but précis en asseyant de l'atteindre. Un élève qui défend son point de vue réalise un progrès cognitif important puisque sa pensée se transforme en langage. Les élèves co-construisent du sens puisqu'en raisonnant à plusieurs. Ils résolvent le problème posé non pas en traitant les difficultés les unes après les autres mais en parallèle c'est pour cela qu'à plusieurs reprises dans les débats certains enfants essayent de répondre à une question pendant que d'autres essayent de donner du sens à un autre problème. On voit plusieurs dialogues se mettre en place en même temps. De plus dans ce travail de co-élaboration du sens, les élèves profitent des connaissances des autres en se les appropriant puis les utilisent pour apporter un nouvel argument ou pour l'illustrer d'un exemple :

> **Quentin (CM1) :** Dans certains pays, y en a qui tuent tous ceux qui sont pas pareils que soit, par exemple, si y a un blanc... ben ils le tuent parce qu'ils sont racistes. Ils veulent que le pays soit par exemple que noir...
> **Laurette (CM1) :** "Les juifs ben c'est pareil, quand y a eu la guerre avec les juifs je vois pas pourquoi ils les ont tué en faisant... Ils ont trouvé un moyen comment les tuer alors que je vois pas pourquoi.

Les paroles de certains amènent chez d'autres de nouvelles idées et cette proposition de Laurette (annexe page XV) a fait évoluer toute la discussion. Faire argumenter les élèves, c'est exiger d'eux qu'ils prennent position pendant les débats, qu'ils construisent un corpus d'idée légitime pour eux et pour les autres et qu'ils appuient leurs idées sur des faits. Ce fut notamment le cas d'Océane qui illustra son argument, comme le prévoient d'ailleurs les programmes, d'un exemple pris dans la littérature en annexe page XVIII lorsqu'elle évoqua *Les Roi du Jazz.*

L'aspect concret du débat engendre un plaisir et une attention particulière des élèves. On part souvent d'un cas précis, immédiatement compréhensible par les élèves surtout en ce qui concerne le débat de vie de classe. Même les élèves en grande difficulté peuvent s'exprimer puisque la barrière de l'écrit est supprimée pour eux. On évitera donc de leur donner les rôles de

secrétaires qu'on laissera d'abord à des élèves bons scripteurs. Débattre permet donc de donner du sens par l'association des arguments de chacun à un moment donné.

b) Une construction du sens dans l'instant

À la lecture d'un roman chacun se fait une image mentale des lieux et des personnages. Celle-ci est souvent différente d'une personne à l'autre et c'est pour cela qu'il est souvent décevant de regarder un film tiré d'un roman. Chaque indice est interprété différemment et c'est pourquoi dans le débat littéraire la rencontre entre un texte et les différentes personnalités des lecteurs amènent à des débats intéressants et cela d'autant plus quand l'auteur du texte reste mystérieux. C'est pour cela que Kévin dans le premier chapitre de *L'Enfant Océan* a interprété la petite taille de Yann par il est nain (annexe page V) et donc un retour sur le texte a été nécessaire pour chercher des indices objectifs acceptables par tous. Le débat permet ainsi une autoévaluation immédiate de sa compréhension. Yannis a pu notamment se rendre compte qu'il n'avait pas compris le sens de "pont d'un bateau" en annexe page IX quand il a déclaré : "c'est pour ça que j'avais compris sur un pont", il s'est ainsi rendu compte d'où venait son erreur et pourquoi les autres n'étaient pas d'accord avec lui.

Le débat d'interprétation est donc intéressant pour plusieurs raisons. Il permet un déplacement de point de vue, un changement d'avis et une prise en compte d'indices nouveaux au contact des autres élèves. C'est pour cela que le rôle de l'enseignant est important puisqu'il permet une exploration systématique des possibles de la lecture.

3. Quelle place pour l'enseignant dans les débats ?

a) L'étayage du maître

Pour Vygotski l'apprentissage se fait surtout dans les interactions asymétriques, entre un enfant et quelqu'un de plus compétent que lui. La médiation de l'adulte est donc essentielle pour soutenir l'élève dans cette parole qu'il ne peut pas réaliser tout seul et cela est d'autant plus évident que l'on a affaire à de très jeunes enfants. C'est pourquoi, au cycle 1, l'enseignant guide la réflexion du groupe pour que chacun puisse élargir sa propre manière de voir ou de penser. Il installe les conditions d’une communication au sein du groupe large et l'organise. Il rend explicites les règles de la communication et incite chacun à les respecter : écouter, parler à son tour, rester dans le propos de l’échange et chercher à l’enrichir. Dépassant progressivement la dimension de l’expression ponctuelle et individuelle, la communication au sein du groupe participe à l’élaboration d’une réflexion intégrant les apports de chacun.

L'étayage est donc nécessaire au moment où l'enfant construit son langage. L'étayage du maître intervient à chaque moment de la journée dans chaque activité pour réduire la complexité de l'exercice : l'enseignant sécurise les prises de parole en rassurant l'enfant, il allège la tâche lorsqu'une difficulté apparaît en lui apportant du vocabulaire, et surtout il lui offre un retour positif par des sourires ou autres feed-back qui le poussent à aller plus loin. On constate donc que l'étayage a un aspect autant cognitif qu'affectif. Dans cette relation de tutelle, la participation de l'adulte se fait en fonction du degré de réussite de l'enfant et en fonction surtout de l'attente de l'enfant. En maternelle, les enfants risquent leur parole dès qu'ils ouvrent la bouche puisqu'ils prennent le risque d'exprimer ce qu'ils pensent, de parler devant leurs camarades et devant l'enseignant. Pour ce dernier, la difficulté est d'entendre des arguments qui pourront lui sembler aberrants, inquiétants, voire faux, sans pour autant manifester sa désapprobation ou son inquiétude et tout en continuant son questionnement. Ainsi, l'étayage en maternelle est différent de celui des autres classes même si parfois ils peuvent se rejoindre.

En cycle 2 et 3, les prises de paroles du maître pendant un débat peuvent prendre plusieurs aspects. Dans le débat interprétatif, il a un rôle très important, il doit permettre une exploration systématique des possibles de la lecture en évitant d'aller au plus vite vers la réponse exacte. Je suis beaucoup intervenue dans les débats littéraires et mes interventions avaient des objectifs différents suivant les moments. Tout d'abord je répétais les paroles d'un élève pour être sûr d'avoir bien compris :

> **Quentin** : « Peut-être, par exemple... qu'il voudrait bien qu'il y ait quelqu'un qui le défende un petit peu parce qu'il est petit. »
> **M.** : « Tu penses qu'il est embêté par ses frères et qu'il voudrait quelqu'un pour le défendre ? »
> **Quentin** : « Ou ses frères peuvent le défendre. »
> **M.** : « Oui, ou l'inverse. »

Cette répétition (annexe page IV) permet à Quentin de clarifier sa pensée. On voit aussi dans cet exemple que j'approuve ce qui vient d'être dit afin de lui donner un retour positif. Mais la répétition peut également avoir un autre but, en effet cela permet de mettre en valeur un argument comme on peut le voir en bas de l'annexe page X. À de nombreuses reprises, j'ai demandé au groupe de valider ou de réfuter une proposition soit en demandant si tout le monde était du même avis soit en retournant la question aux autres élèves afin qu'ils adhèrent ou non aux propos tenu. Cela permet aussi d'avoir l'attention de tous à chaque instant. Un autre aspect de l'étayage est la demande de précision :

> **Marine** : « Mais par contre les deux familles peut-être que c'est leur voisin. »
> **M.** : « De quelles familles parles tu ? »

> **Marine** : « Nathalie Josse et Pascal Josse sont voisins avec les... Mou... le... Mourlevat. »

Ici, Marine prend la parole (annexe page III) mais on ne comprend pas de qui elle parle donc ma question permet de lui faire clarifier sa pensée. Par contre d'autres interventions ne se sont pas centrées sur le sens mais sur la forme, ainsi à plusieurs reprises j'ai fait répéter un élève lorsqu'il avait un langage trop familier comme au milieu de l'annexe page VIII. D'autre part, je n'ai pas corrigé toutes les erreurs de français parce qu'il me semble que débattre demande des compétences argumentatives et réflexives immédiates et que cette construction du discours dans l'instant amène obligatoirement des ajustements, des phrases incomplètes ou pauvres. Et c'est souvent dans cette réception immédiate que les enfants ont modulé leur discours pour se faire comprendre par les autres. Le maître a donc une place importante dans les débats puisqu'il est la plate forme tournante par lequel toutes les idées convergent. Sans son intervention, les élèves risquent de passer à côté du sens profond du texte et d'en rester à une lecture superficielle voire erronée. Néanmoins, il est parfois nécessaire que le maître reste en retrait dans les débats pour laisser les élèves devenir acteurs de la parole, en prendre possession et exprimer leurs opinions.

b) Le maître a aussi un rôle d'observateur, il reste en retrait

Par opposition au débat littéraire où la présence du maître est indispensable pour les raisons que l'on vient d'évoquer, dans le débat philosophique la présence du maître comme participant n'est pas nécessaire puisque cela risque de modifier le sens du débat. En effet à l'école primaire, la place de référent du maître est si importante pour les élèves que ses paroles peuvent être interprétées de façon plus ou moins consciente par certains qui tenteront de se conformer à sa pensée. Si le maître intervient, en particulier dans le débat philosophique, les élèves vont croire qu'il y a une bonne ou une mauvaise réponse et cela enlèvera une grande partie de l'intérêt que représente le débat. Selon Nina Verba, lorsque le maître reste en retrait, les enfants « peuvent ainsi manifester leur intérêt, se poser des problèmes et tenter de les résoudre, individuellement ou à plusieurs »[4]. En effet, les élèves ont des difficultés à se passer du regard du maître et cela c'est vérifié dès les premières minutes du débat philosophique puisque les élèves s'adressaient à moi. J'ai dû interrompre le débat pour leur expliquer que je n'attendais pas la bonne réponse et rappeler le rôle du président de séance. À ce moment là, Héloïse m'a posé une question sur ce qui

[4] Gilly, Michel & Roux, Jean-Paul & Trognon, Alain. *Apprendre dans l'interaction*. Nancy : Presse Universitaire de Nancy, 1999. Page 184.

venait d'être dit pendant le débat, alors je lui ai répondu que c'était aux autres débattants qu'elle devait s'adresser, ce qu'elle a fait dès que le débat a repris son cours (annexe page XVI). Il est donc important que le maître reste en retrait pour laisser une totale liberté de parole aux élèves.

Pendant le débat philosophique en cycle 3, le maître est indubitablement le garant du bon déroulement de la séance, même s'il a délégué au président de séance son autorité. Ce rôle est d'ailleurs perçu très sérieusement par le président de séance et les autres élèves qui n'ont jamais essayé d'en abuser. Chacun voyant cette autorité comme une autonomie et non comme un pouvoir absolu. La présence de l'adulte est nécessaire pour expliciter le but du travail et distribuer les rôles, mais pas seulement. Il doit être attentif aux échanges afin de pouvoir apporter son aide aux secrétaires et vérifier avec eux la validité de leur prise de notes. Toutefois, il est essentiel qu'il se taise pendant le débat s'il veut que les élèves parlent. Mais cette idée n'est pas valable pour tous puisque comme on l'a déjà vu, Anne Lalanne pense exactement l'inverse. Une des difficultés pour le maître à mener une telle discussion avec les enfants est d'accepter le changement de rapport entre enseignant et élève. Effectivement, ce sont les élèves qui mènent la discussion, le maître n'apporte pas de savoirs mais doit orienter le débat et accepter que les élèves s'expriment librement sur un sujet précis.

Par conséquent, le maître peut avoir des rôles totalement différents selon la nature du débat et l'âge des enfants. Dans le débat d'interprétation littéraire il doit donc être le garent d'une bonne compréhension par ses interventions tandis que dans le débat philosophique comme dans le débat de vie de classe, il doit laisser la parole aux élèves afin de ne pas induire un sens à la discussion.

Conclusion

Le débat est désormais obligatoire à l'école primaire mais débattre n'est pas une finalité bien au contraire. Cela ne s'improvise pas et réclame un apprentissage et des règles de fonctionnement. Plusieurs types de débats sont possibles et chacun à son intérêt et atteint des objectifs différents. Pourtant, chaque débat répond à des objectifs de maîtrise de la langue et d'éducation civique. Néanmoins, certaines dérives sont à éviter. Pour être efficace, le débat ne doit pas être l'objet de quelques séances par an ou mis à l'emploi de temps le samedi matin comme c'est souvent le cas dans les écoles. C'est, sur une pratique régulière, tout au long de l'année scolaire, que l'on verra les progrès les plus spectaculaires, c'est aussi le seul moyen pour les élèves d'acquérir de réelles compétences tant à l'oral que sur le plan de l'argumentation.

Les débats littéraires, le débat de vie de classe et le débat philosophiques ne sont pas les seuls débats possibles. Il en existe d'autres que je n'ai pas eu le temps de traiter au cours de mes stages. Notamment le débat sur les représentations initiales en sciences permettant les modifier et d'aller au delà. J'aurais également aimé mettre en place un débat artistique sur l'interprétation d'œuvres d'art ou sur la notion de beau qui permettent de construire un point de vue critique mais cela n'a pas été possible par manque de temps.

Bibliographie

1) Ouvrages généraux :

Beltrami, Daniel & Quet, François & Rémond, Martine & Ruffier Josyanne. *Lecture pour le cycle 3*. Enseigner la compréhension par le débat interprétatif. Paris : Hatier, Collection Mosaïque, 2004. 224 p.

Gilly, Michel & Roux, Jean-Paul & Trognon, Alain. *Apprendre dans l'interaction*. Nancy : Presse Universitaire de Nancy, 1999. 407 p.

Ceccaldi, Monique. *Pratiques langagières en maternelle*. Eguilles : CRDP de Marseille, juin 2002. 74 p.

2) Ouvrages sur le débat philosophique :

Lalanne Anne, *Faire de la philosophie à l'école élémentaire*. Issy-les Moulineaux : ESF éditeur, 2002. 124 p.

Busson, Catherine, *Dans quelles conditions mettre en place des dialogues philosophiques avec les enfants ?* Mémoire professionnel PE2 sous la direction de Peyronnet Émmanuelle, IUFM de Clermont-Ferrand, 1998-1999. 33 p.

http://www.crdp-montpellier.fr/ressources/agora/ag_f_ec.htm
La pratique du débat philosophique
Par Oscar Brenifier, Docteur en Philosophie

http://www.crdp-montpellier.fr/ressources/agora/ag_f_ec.htm
La philosophie en maternelle
Par Oscar Brenifier, Docteur en philosophie

3) Supports possibles pour des débats philosophiques en classe :

Collection « Les contes philosophiques », Acte Sud junior.
Collection « Les goûters philosophiques », Milan.
Collection « Petits contes de la sagesse », Albin Michel jeunesse.
Romans de Matthew Lipman aux éditions d'Acadie.

http://www.histgeo.ac-aix-marseille.fr/pedago/ecjs/cout_001.htm
Rodrigue COUTOULY - 19/01/2000

ANNEXES

Sommaire de *L'Enfant Océan*

Première partie

I. Récit de Nathalie Josse, trente-deux ans, assistante sociale

II. Récit de Marthe Doutreleau, quarante ans, mère de Yann

III. Récit de Louis Doutreleau, père de Yann, quarante et un ans

IV. Récit de Fabien Doutreleau, frère de Yann, quatorze ans

V. Récit de Daniel Sanz, quarante-huit ans, chauffeur routier

VI. Récit de Rémy Doutreleau, quatorze ans, frère de Yann

VII. Récit de Jean-Michel Heycken, quarante-quatre ans, écrivain

VIII. Récit de Agathe Merle, soixante-quatorze ans

IX. Récit de Victor Doutreleau, onze ans, frère de Yann

X. Récit de Max Doutreleau, onze ans, frère de Yann

XI. Récit de Michèle Moulin, quarante-deux ans, boulangère

XII. Récit de Pierre Doutreleau, treize ans, frère de Yann

XIII. Récit de Paul Doutreleau, treize ans, frère de Yann

XIV. Récit de Dominique Etcheverry, vingt-huit ans, gendarme

XV. Récit de Pascal Josse, trente-quatre ans, mécanicien, mari de Nathalie Josse

Deuxième partie

I. Récit de Fabien Doutreleau, quatorze ans, frère de Yann

II. Récit de Rémy Doutreleau, quatorze ans, frère de Yann

III. Récit de Colette Faure, retraitée, soixante-huit ans

IV. Récit de Max Doutreleau, onze ans, frère de Yann

V. Récit de Victor Doutreleau, onze ans, frère de Yann

VI. Récit de Valérie Massamba, vingt-cinq ans, étudiante

VII. Récit de Pierre Doutreleau, treize ans, frère de Yann

VIII. Récit de Paul Doutreleau, treize ans, frère de Yann

IX. Récit de Gérard Farmangeon, quarante-huit ans, commerçant

X. Récit de Fabien Doutreleau, quatorze ans, frère de Yann

XI. Récit d'Émile Ducroq, cinquante ans, épicier

XII. Récit de Thierry Viard, vingt-huit ans, chômeur

XIII. Récit de Gilles Faivre, cinquante-deux ans, industriel

XIV. Récit de Rémy Doutreleau, quatorze ans, frère de Yann

XV. Récit de pierre

XVI. Récit de Xavier Chapuis, quarante-deux ans, adjudant-chef de gendarmerie

XVII. Récit de Yann Doutreleau, dix ans

Le conte et son adaptation

L'enfant Océan de Jean-Claude Mourlevat

Le Petit Poucet de Charles Perrault.

Objectifs Généraux :

Enrichir sa culture littéraire à travers l'étude d'un conte de Perrault et son adaptation de Jean-Claude Mourlevat.

Élaborer et écrire un dialogue d'au moins 10 lignes.

Faire des liens entre un conte traditionnel et sa reprise aujourd'hui.

Compétences transversales :

Participer à un débat sur l'interprétation d'un texte littéraire en étant susceptible de vérifier dans le texte ce qui interdit ou permet l'interprétation soutenue.

Séance 1/13 : Littérature, 45 minutes, lundi 28 février à 8h30

L'Enfant Océan : émettre des hypothèses de lecture.

Obj. : Se servir du sommaire pour émettre des hypothèses de lecture du roman.
Comprendre la structure du roman et découvrir les personnages
Argumenter son point de vue

Compétence transversale : participer activement à un débat.

Phase 1 : Comprendre la structure du roman, 20 minutes

Distribuer le sommaire de *L'Enfant Océan* à chaque élève.
Laisser 2 minutes de recherche individuelle.

Que pensez-vous de ce document ?
Émettre des hypothèses de lecture.
Noter les hypothèses au tableau les unes en dessous des autres.

Faire ressortir : le personnage principal : Yann
La structure de la famille Doutreleau, les parents, les frères jumeaux...
Souligner en rouge les personnages qui ont le même nom de famille
Les personnages satellites de l'histoire
Faire un schéma au tableau

Phase 2 : émettre des hypothèses de lecture, 20 minutes

Lecture par la maîtresse du 1er chapitre.

Comment imaginez-vous la suite ?
Reprendre les hypothèses de la première phase et voir ce que l'on peut ou pas conserver.
Noter au tableau les hypothèses de lecture que l'on peut accepter
Rejeter celles qui ne sont pas plausibles, en discuter et justifier.

Qui est Yann ? Que va t'il lui arriver ?

Hypothèses de lecture sur le roman de Jean-Claude Mourlevat

à partir du sommaire

Code :

M. : maîtresse
... : hésitations

Élèves : quand plusieurs élèves répondent en même temps.

Mehdi : « C'est une famille. »
Marine : « Oui, y en a plusieurs qui ont le même nom de famille. »
Nadège : « Des frères jumeaux... Les trois qui ont le même âge. »
M. : « A qui pense-tu ? »
Nadège : « Ceux quand c'est écrit "frère de Yann". »
Quentin : « Par exemple, c'était pas obligé des jumeaux, les trois là. C'est peut-être pas obligé. »
M. : « Alors ils seraient quoi a ton avis ? »
Quentin : « C'est pas parce qu'on a le même âge qu'on est des jumeaux. »
Christophe : « C'est peut-être leurs voisins ! »
M. : « Peut-être pas jumeaux, donc ils auraient le même nom de famille, le même âge... »
Quentin : « Mais c'est des frères. »
M. : « O.K., pourquoi pas, je note au tableau "frères ou jumeaux". »
Charlotte A. : « Ou... il peut rencontrer... Je sais plus... »
Benjamin : « Yann il a pas de sœurs, il a que des frères. »
Élèves : « Ah oui ! »
M. : « Ils étaient combien de frères alors ? »
Élèves : « Six »
Christophe : « Mais non il y en a sept... Avec Yann. »
Élèves : « Ah oui sept »
M. : « Donc Yann a six frères et en tout il y a sept enfants, c'est ça ? Je note. »
M. : « Et qu'est-ce qu'on peut penser de Yann ? »
Héloïse : « Yann c'est le personnage principale de l'histoire. »
M. : « Qu'est-ce qui peut te faire penser ça ? »
Héloïse : « Il y a toujours Yann dans tous les chapitres. »
M. : « Donc je note au tableau Yann, personnage principal. »
Marine : « Mais par contre les deux familles peut-être que c'est leur voisin. »
M. : « De quelles familles parles tu ? »
Marine : « Nathalie Josse et Pascal Josse sont voisins avec les... Mou... le... Mourlevat. »
M. : « Et les autres personnages ? »
Laurette : « Le boulanger c'est chez qui ils achètent le pain. »
Derya : « Des amis »
Charlotte : « Il y a la boulangère, le gendarme, un commerçant, un épicier... »
Kévin : « Le commerçant c'est peut-être leurs amis... Comme c'est un commerçant. »
M. : « Il pourrait y avoir plusieurs amis alors. »
M. : « À votre avis qu'est-ce qu'il va arriver à Yann dans l'histoire ? »
Kévin : « Ils se fait embêter par ses frères. Oui parce que c'est le plus petit de la famille. Et c'est le plus chouchouté. »
Rires de quelques élèves.
Océane : « Il rêve d'avoir un jumeau. »
Élèves : « Ah oui ! »
Yannis : « Il doit peut-être en avoir déjà un... »
Rires de quelques élèves.

Charlotte : « Ben non. Alors pourquoi y a jamais écrit le même âge. »
Yannis : «Ha ben oui... »
Lenny : « Ben peut-être que ce sera lui l'Enfant Océan. »
Derya : « Ben peut-être que lui par rapport à ses frères, il voudrait être à leur place mais ses frères ils voudraient pas et c'est pour ça qu'ils l'embêtent. »
M. : « Et ça, comment ça s'appelle ? »
Derya : « De la jalousie. »
Marine : « Peut-être aussi qu'il voudrait avoir une petite sœur... »
Benjamin : « Pourquoi tu as mis au pluriel ? »
Christophe : « C'est tous les frères... »
M. : « Ah tu pensais seulement à Yann. »
Marine : « Oui. »
M. : « Donc qu'est-ce qu'on écrit à la place de "veulent" ? »
Élèves : « Veut »
Élève : « verbe "vouloir" »
Élève : « "T" parce qu'on dit "il veut" »
Yannis : « On peut mettre il veut avec un "x". »
Rires de quelques élèves.
Élèves : « Non c'est avec un "t". »
Quentin : « Peut-être, par exemple... qu'il voudrait bien qu'il y ait quelqu'un qui le défende un petit peu parce qu'il est petit. »
M. : « Tu penses qu'il est embêté par ses frères et qu'il voudrait quelqu'un pour le défendre ? »
Quentin : « Ou ses frères peuvent le défendre. »
M. : « Oui, ou l'inverse. »
Océane : « Mais est-ce que... Qu'il peut aller avec l'Enfant Océan et après... Il découvre qu'il a un frère... jumeau ? »
M. : « C'est qui d'après vous l'Enfant Océan ? »
Mehdi : « C'est son jumeau. »
Élèves : « Non c'est Yann. »
M. : « J'écris vos deux hypothèses et on vérifiera celle qui est la bonne dans la suite du roman. »
Lenny : « Peut-être que comme ses parents, ses frères ils l'aimaient pas trop. »
Nadège : « Peut-être qu'il a été adopté si ses frères l'aiment pas. »
Charlotte : « Peut-être que comme il est allé vers l'océan... Il a trouvé un jumeau là-bas. »
Quentin : « Peut-être qu'il a fait naufrage sur un bateau. Que sa famille est morte. Et que... en se promenant sur la plage, ils l'ont trouvé et sauvé et puis ils l'ont adopté. »
Océane : « Peut-être aussi comme il a été adopté, il a un frère et l'autre a été adopté par une autre famille. »
Kévin : « Ils sont nés dans l'océan et il y a un bébé qui est tombé dans l'eau et l'autre il est resté dans les bras... »
Rires des élèves.
M. : « Pourquoi vous riez ? Vous n'êtes pas d'accord ? »
Marine : « Ben quand même ! »
Quentin : « Ben oui ça peut être ça parce que c'est un livre. »
Anaïs : « Son jumeau il est peut-être mort. »

M. : « Je vais vous lire le premier chapitre comme ça on verra si tout ce que vous avez dit est plausible, si ça peut arriver. On verra ce qu'on peut garder et ce qu'on peut éliminer. »

Hypothèses de lecture après la lecture du premier chapitre :

Kévin : « Pourquoi il parle si il est muet ? »
M. :« Tu penses qu'il est muet ? »
Kévin : « Non il est muet dans la voiture. »
Mehdi : « Il est timide. »
Marine : « Pourquoi c'est le récit de Nathalie Josse ? »
Christophe : « C'est l'assistante sociale. »
Nadège : « Mais pourquoi elle lui dit qu'il est mort ? »
Charlotte : « C'est qui le narrateur ? »
M. : « Qui raconte l'histoire ? »
Élèves : « C'est Nathalie Josse. »
M. : « Le titre du chapitre c'est "récit de Nathalie Josse". »
Nadège : « Au début elle dit qu'il est mort ! »
M. : «Est-ce qu'il est mort ? »
Élèves : « Non. »
Nadège : « Elle dit "La dernière fois que j'l'ai vu vivant"... »
M. : « Oui je vous relis la première phrase du chapitre : "*Je suis une des dernières personnes qui ont vu Yann Doutreleau vivant.*"[5] Ça veut dire quoi ? »
Christophe : « Ça veut dire qu'il est mort. Il est plus vivant. »
Nadège : « Elle raconte la dernière fois qu'elle l'a vu. Peut-être qu'elle l'a plus revu... »
Christophe : « Peut-être qu'il se fait maltraiter. »
M. : « Alors est-ce que vous êtes d'accord ? »
Élèves : « Oui. »
Quentin : « C'est ses parents qui le maltraitent. »
Benjamin : « Parce que son père a jeté son cartable dans le puit. »
M. : « Est-ce que c'est une preuve que son père le maltraite ? »
Élèves : « Oui. »
Charlotte : « Il est mort parce qu'il avait faim et qu'il était maltraité. »
Benjamin : « Peut-être qu'il est mort parce qu'il avait une petite taille. »
Kévin : « Oui il est nain. Quand on est nain on est petit. »
M. : « Est-ce qu'il est nain ? »
Océane : « Oui, elle le dit, il avait les jambes droites sur la boîte à gants. »
M. : « Nathalie dit : "*Il n'avait aucune difformité comme on en voit chez les nains. Chez lui tout était en harmonie, mais tout était... petit.*"[6] »
Anaïs : « Non il est pas nain, il est juste petit. »
Benjamin : « S'il est mort je pense qu'il s'est suicidé. »
Zinedine : « Oui, moi aussi. »
M. : « Maintenant on va reprendre vos hypothèses écrites au tableau pour voir ce qu'on peut garder ou pas : "Embêté par ses frères ? »
Élèves : « Non. »
Charlotte : « On sait pas trop. »
M. : « On met un point d'interrogation. Est-ce qu'il rêve d'avoir un jumeau ? »

---

[5] Jean-Claude Mourlevat, *l'Enfant Océan*, page 9.

[6] Ibid., page 10.

Élèves : « Non. »

M. : « On barre. Est-ce qu'il est l'Enfant Océan ? »

Christophe : « Oui. »

Quévin : « On peut pas savoir. »

M. : « Est-ce qu'on peut savoir ? »

Christophe : « Il faut lire le deuxième chapitre. »

Élèves : « Non. »

Élèves : « Oui. »

M. : « Qu'est-ce que j'ai lu qui peut faire penser qu'il est ou qu'il n'est pas l'Enfant Océan ? »

Marine : « Moi je dis peut-être. Je sais pas mais ça parle de la mare ou la plage, un truc comme ça. »

Christophe : « Non c'est la "maille". »

M. : « La "maille" c'est le puit en patois. »

Océane : « Peut-être qu'il est pas mort parce que on peut voir un détail sur la couverture du livre, on le voit... parce qu'il est tout petit. »

M. : « Est-ce qu'il est maltraité ? »

Élèves : « Oui. »

Charlotte : « Par ses parents. »

Nadège : « Au début la mère elle demande ce qu'il a encore fait... c'est parce qu'il fait des bêtises alors il est punit. »

Vincent : « Oui il fait beaucoup de bêtises alors ses parents le maltraitent. »

Héloïse : « Oui comme il est avec Nathalie Josse et qu'elle est assistante sociale... c'est que ses parents le maltraitent. »

Océane : « On peut barrer "les deux familles amies" parce que Nathalie Josse au début elle sait pas où c'est chez Yann. »

M. : « Vous êtes d'accord, on barre ? »

Vincent : « Non. Pour le moment non mais après elles vont devenir amis si ça se trouve. »

Quentin : « Peut-être pas amies mais l'assistante sociale elle les aide. »

Mehdi : « Ça se trouve ils ont pas de voiture alors elle l'emmène à l'école. »

M. : « Et les autres frères ? »

Mehdi : « ... Oui mais lui il parle pas. »

Yannis : « Mais non. »

Charlotte : « Peut-être que Yann... Que Nathalie Josse elle va l'aider Yann. »

Élèves : « Oui. »

Lenny : « Oui parce qu'elle est assistante sociale. »

Charlotte : « Mais à contrecœur des parents.»

Mehdi : « Ça se trouve... comme à l'avant dernier chapitre... il a 42 ans et il est adjudant-chef... Ses parents vont se faire arrêter par lui. »

Marine : « Oui Yann il est peut-être mort à cause des parents... c'est vrai... de la mère. »

M. : « Est-ce que Yann veut une petite sœur ? »

Élèves : « Non. »

M. : « Est-ce que Yann a été adopté ? »

Élèves : « Oui. »

Élèves : « Non. »

Élèves : « On sait pas. »

Lenny : « Je pense qu'il est maltraité parce qu'il est pas adopté. »

Marine : « Il serait pas maltraité s'il avait été adopté. »

Christophe : « Oui les autres frères sont pas maltraités ils ont un cartable et pas Yann. »

Fin de la cassette.

Les interprétations diverses des enfants sur la fin du roman.

Yannis : « Moi je vois pas pourquoi... je vois pas quel rapport avec l'*Enfant Océan*. »
M. : « Qui voit le rapport entre l'histoire et le titre ? »
Mehdi : « Que Yann et ses frères y sont été vers l'océan alors on l'a appelé l'*Enfant Océan*. »
Marine : « Moi je trouve que la fin elle est male finie. »
Élèves : « oui, c'est vrai. »
Derya : « Il est courageux, parce que au lieu de laisser les petits chats mourir... les petits chatons... »
Christophe : « Mais aussi... j'avais raison quand Fabien il a dit que c'était le dernière fois qu'il avait vu Yann vivant. Parce que après il a vu... que... Yann il vu que Rémy. Et puis comme il s'est sauvé, ben Fabien il l'a plus revu vivant. »
Kévin : « Oui mais quand y te dit qu'il est mort ? »
Élève : « c'est vrai ! »
Quentin : « Monsieur Faivre il a pas tué... il les a pas tué Yann et les autres. »
M. : « Si on reprend les hypothèses de départ : "Yann est embêté par ses frères"? »
Élèves : « Non »
Coralie : « Oui »
Océane : « Non au contraire. »
Mehdi : « Qui c'est qui a dit oui là encore ? »
Nadège : « C'est Coralie... »
M. : « Est-ce qu'il a un jumeau ? »
Élèves : « Non »
M. : « Est-ce qu'ils fuguent vers l'océan ? »
Élèves : « Oui »
Anaïs : « Avec ses frères »
M. : « Est-ce que Yann s'est noyé »
Élèves : « Non »
Élèves : « Oui »
Christophe : « Peut-être... On sait pas. »
Benjamin : « On sait pas. »
Élève : « Peut-être. »
Vincent : « Yann s'est pas de noyé ? »
M. : « À la fin... »
Yannis : « Non, il est dans l'ambulance vers un pont. Euh... il est sous un pont avec sa cape... là... »
Christophe : « Non il est pas dans une ambulance. »
Marine : « Non il est sur un bateau ! »
M. : « Qu'est-ce qui te fait dire qu'il est noyé ? »
Yannis : « il est pas sur un bateau ! »
Océane : « Parce que... »
Yannis : « Et il voit un bateau !!! »
Nadège : « Et pourquoi Yann il est parti ? »
Benjamin : « Parce que il voulait pas voir les chats mourir. »
Yannis : « Parce que »
Nadège : « Pourquoi il est pas resté avec ses frères ? »
M. : « Comment ? »
Nadège : « Pourquoi il est pas resté avec ses frères ? »
M. : « Alors pourquoi ? »
Zinedine : « Parce que... »
Christophe : « Ben euh... comme ça ils vont continuer de chercher Yann et ils vont pas tuer les petits chats... Ils vont continuer à chercher Yann et Yann pendant ce temps il a la conscience tranquille, il sait que... ils tueront les petits chats. »

M. : « Et ça s'appelle comment quand on fait une autre action pour... »
Benjamin : « Une diversion. »
Océane : « En fait Yann y s'est sauvé mais il a vu Rémy et puis il a attendu qu'ils sont partis... Et puis... j'ai pas compris... très bien. »
M. : « Quelqu'un a compris ? Kévin ? »
Kévin : « Mais pourquoi il a pas embarqué les chats ? »
M. : « On en était à la question d'Océane... »
Christophe : « Ben en fait pour monter dans l'ambulance il a attendu que tout le monde soit parti de la maison, il est monté dans l'ambulance, il s'est caché sous la banquette de Rémy... y avait encore personne dans l'ambulance. Il s'est caché sous la banquette et il a pris la main de Rémy... pendante... Et puis il l'a attrapé sûrement et il lui a expliqué. Il lui a dit : "tu diras à tout le monde que j'ai menti et que ils voulaient pas nous tuer". Et puis après il a attendu que l'ambulance arrive à Bordeaux et ensuite il a poussé la porte de l'ambulance et puis il est sorti avec une couverture marron qu'il avait pris dans l'ambulance et puis après il est sorti dans la... »
M. : « Vous êtes d'accord avec le résumé de Christophe ? »
Élèves : « Oui »
M. : « Et est-ce qu'il se suicide ? »
Élèves : « Non »
M. : « Ceux qui pensent qu'il se suicide lèvent la main. »
Personne ne lève la main.
M. : « Est-ce qu'il est maltraité par ses parents ? »
Élèves : « Non »
Mehdi : « Un peu »
Coralie : « Ben... un peu. »
Yannis : « Oh je sais... Quand ils se sont enfuit ils étaient maltraités et euh... »
M. : « Est-ce qu'ils étaient maltraités quand ils... ? »
Yannis : « Non pas vraiment ils s'étaient engueulés. »
M. : « Comment ? »
Mehdi : « disputés. »
Yannis : « disputés. »
M. : « Est-ce qu'on a vu une seule fois Yann se faire maltraiter dans le livre ? »
Élèves : « Non »
Élèves : « Oui »
Marine : « Si. Quand Yann est revenu avec l'assistante sociale on avait l'impression que la mère elle était pas contente de... »
Christophe : « Elle était de mauvaise humeur. »
Quentin : « Elle a jeté le cartable dans le puit... »
M. : « Est-ce que c'est maltraiter Yann ça ? »
Élèves : « Non »
Élèves : « Ben oui »
Nadège : « Non c'est maltraiter ses affaires pas lui. »
Charlotte : « Pas beaucoup... non. »
Christophe : « Si il l'a maltraité mais mentalement. Parce que chez lui il savait tout sur tout parce qu'il étudiait jour et nuit donc il l'a maltraité mais... mentalement »
M. : « Et physiquement ? »
Benjamin : « Et Yann pourquoi il a pas parlé à ses parents pour les petits chats ? »
M. : « Alors pourquoi ? »
Benjamin : « Parce qu'il avait peur. »
Mehdi : « Il avait trop peur qu'ils s'en foutent les parents. »
M. : « Il avait trop peur de quoi ? »
Mehdi : « Peur qu'ils s'en foutent les parents »

M. : « Comment ? »
Mehdi : « Qu'ils s'en fichent... »
M. : « Pour en revenir à ce qu'on disait tout à l'heure, il se trouve où à la fin du livre ? »
Christophe : « À Bordeaux. »
Charlotte : « À Périgueux. »
Yannis : « Il est au bord de mer. »
Mehdi : « Sur le pont. »
Héloïse : « Sur un bateau. »
M. : « Sur un bateau ? »
Yannis : « Ben oui mais sur un pont. »
M. : « Sur le pont d'un bateau. Il est sur un bateau. »
Yannis : « C'est quoi sur un pont d'un bateau ? »
Kévin : « Sur le pont d'un bateau. »
M. : « C'est sur un bateau, vers le bord. »
Yannis : « C'est pour ça que j'avais compris sur un pont. »
Coralie : « Maîtresse, mais moi j'ai une question : au bout d'un moment quand y téléphone, y tape un numéro au hasard ou il le savait ? »
M. : « Alors qui a composé le numéro de téléphone ? »
Élèves : « Yann »
Coralie : « Mais comment il a pu voir si il était dans le noir ? »
Kévin : « Ben moi je les connais par cœur les touches. »
Océane : « Moi aussi. »
Charlotte : « C'est pour dire : pourquoi il va vers l'océan et pas vers le pacifique ? Pourquoi pas à un autre endroit ? »
Derya : « Parce que le titre c'est *l'Enfant Océan.* »
Cassandra : « Peut-être que c'est parce qu'il va vers l'océan que ça s'appelle *l'Enfant Océan.* »
M. : « Et la dernière page du roman, quand l'auteur dit :

> *"Pas de réponse. Et toujours ce sourire. C'était très étrange. L'idée m'est venue que cet enfant n'était pas réel, qu'il sortait tout droit d'un conte. Que j'avais le droit d'y entrer pour un instant. Qu'il voulait bien m'y accepter. À condition bien sûr que je cesse de poser des questions idiotes.*
> *Je me suis assis à côté de lui, avec mille précautions, de peur de briser l'enchantement. Il faisait incroyablement doux pour une matinée de mi-novembre. Au dessus de nos têtes, le ciel était immense. Le bateau filait à bonne allure.*
> *Plein ouest"*[7]

À votre avis qu'est-ce que cela veut dire ? À quoi cela vous fait penser ? »
Laurette : « C'est comme dans un roman, comme dans l'histoire on a déjà parlé du *Petit Poucet* »
Yannis : « Pendant dans l'histoire mais pas à la fin... À oui c'est un conte. »
Christophe : « Mais aussi quand il est sur le pont du bateau... c'est son rêve de toujours d'aller vers l'ouest... et justement comme il comme il a pris le bateau c'est parce qu'il allait vers l'ouest. »
Kévin : « Non si il a pris le bateau c'est pour pas se faire prendre par les gendarmes. »
Derya : « Mais c'est peut-être le monsieur qui va le garder... Yann. »
Charlotte (CM1) : « Ça ne peut pas être un conte parce que ça ne commence pas par "Il était une fois..." »
M. : « Est-ce que tous les contes commencent par "Il était une fois" ? »

---

[7] Jean-Claude Mourlevat, *l'Enfant Océan*, page 152.

Élèves : « Non »
Yannis : « Mais oui, c'est le maître qu'a dit ! »
Anaïs : « Non moi j'ai un conte où ça commence par "Il y longtemps". »
M. : « Est-ce qu'on a dit que *l'Enfant Océan* c'était un conte ? »
Élèves : « Non, un roman »
Quentin : « Ben Yann il a un grand cœur parce que pour s'enfuir pour faire sauver les petits chats... »
Coralie : « Oui, c'est vrai. »
Charlotte : « Le policier il croit que Yann il est dans un conte... mais non il est pas dans un conte, Yann... »
M. : « Est-ce que Yann est réel ? »
Élèves : « Oui »
Élèves : « Non »
Benjamin : « Dans l'histoire : oui. »
Christophe : « Mais pourquoi Yann il a pas embarqué ses chats ? »
Nadège : « Ben oui, pourquoi ? »
Océane : « Parce qu'au lieu d'embarquer ses frères, il aurait mieux fait d'embarquer... les chats... Mais aussi je pense qu'il était trop petit pour embarquer les chats. »
Benjamin : « Mais même s'il embarquait les chats, ils mourraient parce que sans nourriture sans boire... »
Kévin : « Mais y aurait pas d'histoire à dire à ses frères parce que normalement au début y devaient se faire tuer par leur parents. »
M. : « Est-ce qu'on sait ce qu'il devient Yann ? »
Élèves : « Non »
Zinedine : « Ben on sait pas. »
Lenny : « Un orphelin. »
Coralie : « N'importe quoi Lenny. On en sait rien. »
Mehdi : « Y a pas une suite ? »
Rires de quelques élèves.
M. : « Est-ce qu'on peut savoir ? »
Marine : « Yann y va... il est peut-être être abandonné... ou alors je sais pas y va... »
Océane : « Il va s'envoler avec sa cape... »
M. : « C'est vrai qu'il porte une cape. À quoi elle lui sert ? »
Yannis : « à faire superman !!! »
Rires de quelques élèves.
Anaïs : « à s'échapper... »
Charlotte : « Peut-être qu'il va aller chez une personne qui est en face et il va lui... leur demander si il peut aller chez eux. »
Océane : « S'il a mis la cape c'est sûrement que il est le super héros qui veut protéger les petits chats. »
Benjamin : « La cape ça peut rappeler les bottes du Petit Poucet. »
Yannis : « Les bottes ? »
Benjamin : « Les bottes de sept lieues... »
Derya : «
M. : «Vous avez entendus ? Derya a dit que les bottes dans le *Petit Poucet* c'est pour faire héroïque et que dans l'Enfant Océan c'est la cape. »
Kévin : « Ben oui parce qu'après il a des sous et il est riche. »
Quentin : « Peut-être que y aura une suite et qu'il sera riche aussi... »
M. : « Si on avait été plus longtemps ensemble, on aurait pu écrire une suite... »
Mehdi : « Tu pourras nous le donner ton livre ? »

Atelier de philosophie : Le père Noël

Moyenne section

Séance 1/1 : 10 décembre 2004
Durée : 15 minutes au coin regroupement.

Objectif général : Participer à un échange collectif.
Rester dans le propos de l'échange.
Attendre son tour pour parler.
Ne pas répéter les propos d'un camarade.

Phase 1 : Explication des règles du débat

On va parler du Père Noël.
Chacun va devoir parler en attendant son tour.
Il faudra bien lever la main à chaque fois et parler quand vous serez interrogés.

Pendant que l'on va parler je vais écrire ce que vous dites pour que l'on puisse s'en souvenir.

Phase 2 : débat

Questions :
Que se passerait-il si le père Noël était malade le jour de Noël ?
Est-ce que quelqu'un pourrait le remplacer ?
Et si c'était le traîneau du père Noël qui était en panne ?

Pendant la discussion, rappeler les règles si c'est nécessaire.

Phase 3 : bilan

On vient de parler du Père Noël.
Quelles questions je vous ai posé ?
Qu'est-ce qu'on a dit ?

Remplir l'affiche avec les enfants en essayant de faire redire dans le bon ordre ce qui a été dit.

Affiche :

Ce qu'on a fait	Ce qu'on a dit
On a levé le doigt avant de parler On n'a pas le droit de répéter ce que le copain a dit On n'a pas le droit de parler d'autre chose	Si le Père Noël est malade :..... Qui peut le remplacer : ..... Si le traineau est en panne : .....

Atelier philosophique du 10 décembre 2004

École de Montret, circonscription de Louhans.
Moyenne section : 12 élèves.

Sujet : **Le père Noël**
Question : Que se passerait-il si le père noël et son traîneau avaient un problème ?

Retranscription des idées principales :

Maîtresse :
Que se passerait-il si le père Noël était malade le jour de Noël ?

Réponses des élèves :
Il pourra pas amener les cadeaux.
Les enfants, ils vont pleurer.
Il faudra attendre l'année prochaine pour avoir nos cadeaux.
Il faudra que le père Noël aille chez le docteur.
Il faudra que le père Noël prenne des médicaments.
Il faudra appeler l'ambulance.

Maîtresse :
Est-ce que quelqu'un pourrait le remplacer ?

Réponses des élèves :
Non, on ne peut pas remplacer le père Noël.
Peut-être il pourrait demander aux petits lutins qui l'aident à fabriquer les jouets ?
La mère Noël.
Il faut pas se tromper de cadeaux.

Maîtresse :
Et si c'était le traîneau du père Noël qui était en panne ?

Réponses des élèves :
Le traîneau du Père Noël, c'est pas possible parce qu'il vole.
Les cadeaux vont tomber par terre et ils vont être cassés.
D'abord il marche avec des rennes !

Maîtresse :
Mais est-ce que les rennes peuvent être malades ?

Réponses des élèves :
Il faut pas que les rennes aient froids.
Quelqu'un peut détacher les rennes.

Le débat philosophique : le racisme

(D'après de dispositif Delsol)

Durée : 45 minutes
Objectif : être capable de participer à un débat
Être capable d'attendre son tour avant de parler.
Être capable d'écouter les autres.
Être capable de ne pas accaparer la parole
Être capable d'argumenter ses idées
Être capable de faire le bilan de ce qui a été dit

Matériel :
Magnétophone
Tableau : le sujet, la question
Bâton de parole qui va circuler dans le groupe.

Rôles :
Participants **14** (donnent leurs idées en argumentant)
Président de séance/maître de la parole **1** (distribue la parole, est neutre, dispose du pouvoir de punition en cas de moqueries...) : Anaïs (CM1)
Synthétiseurs **2** (toutes les 10 minutes, faire un bilan) : Charlotte (CM1) + Benjamin (CM2)
Reformulateurs **2** (relancent le débat) : Mehdi (CM1) + Maîtresse
Secrétaires de séance **2** (notent les idées) : Marine (CM2) + Lenny (CM1)

Séance 1 : mardi 15 mars

Déroulement :

1) Explication des règles du débat : prise de parole à tour de rôle
Explication des rôles de chacun
Ne pas vouloir avoir le dernier mot
Magnétophone : la prochaine fois on écoutera et on commentera ce qui s'est dit

Définition de la philosophie :
Qu'est-ce que la philosophie selon vous ?
Réponses attendues :
Les réponses sont moins importantes que les questions
Il n'y a pas une seule réponse possible
Il n'y a pas de réponses définitives
Il faut chercher des réponses valables pour tous, pas seulement pour moi
On ne juge pas les réponses, on donne son avis.

2) Débat (en BCD)
Disposition des participants : en U au coin lecture avec le président de séance en face.
Disposition des synthétiseurs, reformulateurs et secrétaires sur des tables proches des participants.

Séance 2 : jeudi 17 mars

1) Redire ce qu'est la philosophie
Noter les réponses au tableau.

2) Relecture des prises de notes des secrétaires et écoute du magnétophone.

3) Recherche d'une question principale
Quelle est la question qui ressort de ce qui a été dit la dernière fois ? Quel est le problème soulevé ?
Question obtenue : Pourquoi le racisme existe-il ?

4) Distribuer les rôles

Participants	**17**	
Président de séance/maître de la parole	**1**	Vincent
Synthétiseurs	**2**	Laurette + Kévin (CM2)
Reformulateur	**1**	Maîtresse
Secrétaires de séance	**2**	Yannis + Héloïse

5) Débat en BCD
Même disposition que dans la première séance.

Débat philosophique : le Racisme

École de Montret, circonscription de Montceau-les-Mines
CM1-CM2

Codes :
... : silence
*** : lecture des notes des reformulateurs

Mardi 15 mars à 10h45

Océane (CM1) : "Je trouve que le racisme c'est pas très bien parce que les gens qu'on voit, les étrangers c'est les mêmes gents que nous. Ils ont peut-être pas la même couleur de peau que nous mais ça sert à rien de pas les aimer."

Christophe (CM2) : "ceux qui sont racistes c'est pas bien parce qu'on est tous égaux qu'on soit blanc ou noir... ou tout ce qu'on veut. On est égaux on est fait de la même manière."

Derya (CM1) : Moi quelques fois je comprends pas pourquoi les gens y sont racistes... mais pas tu tout... parce qu'on est pas des extra-terrestres... on est humain (rire), on est né pareil à part le père et la mère alors je vois pas pourquoi ils sont racistes."

Christophe (CM2) : "tout le monde à la même valeur"

Océane (CM1) : "Derya quand elle a dit qu'on était pas des extra-terrestres, qu'on était pareil, c'est vrai on est pareil mais les étrangers c'est la première fois qu'ils nous voient... mais c'est pas pour ça qu'il faut être raciste."

Christophe (CM2) : "Mais aussi souvent les patrons ils veulent être racistes parce qu'ils veulent donner moins de travails aux noirs et plus au blanc. Souvent c'est comme ça".

Océane (CM1) : "Et ben le racisme... en fait les étrangers... nous aussi on pourrait faire pareil qu'eux... comme eux ils font et comme dit Christophe, les noirs on les fait moins travailler mais parce que c'est des noirs, nous on est des blancs mais faut quand même les faire travailler.

Coralie (CM1) : "Moi, je comprends pas pourquoi on n'aime pas les noirs !"

Quentin (CM1) : Dans certains pays, y en a qui tuent tous ceux qui sont pas pareils que soit, par exemple, si y a un blanc... ben ils le tuent parce qu'ils sont racistes. Ils veulent que le pays soit par exemple que noir...

Laurette (CM1) : "Les juifs ben c'est pareil, quand y a eu la guerre avec les juifs je vois pas pourquoi ils les ont tué en faisant... Ils ont trouvés un moyen comment les tuer alors que je vois pas pourquoi.

Derya (CM1) : "Ce que viens de dire Laurette c'est vrai... Parce que juste pour être racistes ils tuent des gamins, des enfants, c'est vraiment triste !"

Christophe (CM2) : "Les allemands ils ont tués les juifs juste parce qu'ils croyaient que les juifs c'était une race inférieure à la leur... Ils pensaient que ça ferait rien si on les tuait."

Charlotte A. (CM2) :"La question de Coralie, pourquoi on n'aime pas les noirs c'est qu'en fait y en a qui aiment pas les noirs parce qu'ils aimeraient qu'ils soient blancs... qui aiment pas leur peau."

Laurette (CM1) : "De toutes façon tout le monde a le droit de vivre".

Océane (CM1) : "La guerre c'est vrai que c'était triste mais les allemands y ont tués les juifs... des juifs mais peut être que y avait des juifs allemands, de toutes sortes... y en avait des noirs... des blancs et en faisant ça ils aimaient que les personnes blondes et maintenant elles sont enterrées dans des cimetières et c'est tout ce qu'ils ont réussi à faire."

Kévin (CM2) : "La plupart des gens ils croient que tout le monde est méchant, que tous les étrangers sont méchants. Parce que ils en ont vu un dans leur enfance qui était méchant avec eux, ils croient que tout le monde est pareil... tout le monde est méchant."

Derya (CM1) : "Ben moi, ben Coralie... elle avait dit pourquoi ils nous aiment pas les blancs et ben moi je vais te dire pourquoi : une seule journée j'aimerais bien voir si je suis blanche commet les gens ils vont réagir. Ça j'aimerais bien une seule fois."

Océane (CM1) : "Derya, moi j'aimerais bien voir comment ça fait d'être noir pour voir pourquoi ils sont racistes et voilà."

Christophe (CM2) : "Moi aussi les noirs, les juifs, pourquoi ils les ont tués ? C'est une race comme la notre donc pourquoi les allemands ont cru que c'était une race inférieure à le leur... parce que eux sont justes blanc de naissance... c'est tout."

Charlotte A. (CM2) : "Moi je suis d'accord avec Océane... moi aussi je voudrais bien être noire pour voir ce que ça fait."

Coralie (CM1) : "Moi je comprends pas pourquoi les allemands ils tuaient les juifs."

Christophe (CM2) : "Aussi, ils les tuaient parce que les allemands ils aiment pas ceux qui sont différents d'eux, parce que ils se croient tout puissant parce qu'ils ont une armée mais les noirs ils sont comme nous."

Océane (CM1) : "Les allemands ils ont tués les juifs surtout parce que c'était une race inférieure, ils étaient arabes et ils étaient un peu racistes, les allemands se croyaient fort mais au bout d'un moment ça va se retourner contre eux et il va avoir des gens qui vont mourir dans leur pays."

Interruption du débat pour expliquer que ce n'est pas à la maîtresse qu'il faut s'adresser mais aux autres débattants.

***

Héloïse (CM1) : "Moi je vois pas trop le rapport entre les juifs et le racisme à part qu'ils viennent d'un autre pays, je comprends pas trop pourquoi."

Christophe (CM2) : "Pour répondre à la question d'Héloïse, c'est parce que ça se rapporte au même... parce que les juifs comme ils sont différents... les allemands les aiment pas et puis là... les... comme ils sont différents les français les aiment pas, enfin certain et donc comme tous les allemands aimaient pas les juifs ils ont décidé de les tuer et la... comme il y a moitié moitié de français qui aiment bien les noirs et qui les aiment pas... ben... on décide pas de les éliminer, on les garde, on est solidaire."

Kévin (CM1) : "Moi je comprends pas pourquoi ils ont tués les juifs."

Christophe (CM2) : "parfois il y a des racistes c'est à cause des religions."

Océane (CM1) : "En fait, pour répondre à la question de Kévin, c'est parce que les allemands ils étaient racistes alors ils ont voulu tuer les juifs parce que ils étaient pas la même race qu'eux. Mais en fait faut les garder parce qu'on est solidaire".

Derya (CM1) : Moi je dis il y a pas de raisons d'être racistes parce que nous en Turquie on accueille des Français, ils apprennent notre langue, ici c'est la même chose en France, ils accueillent des étrangers qui comprennent pas ce que c'est le racisme."

Charlotte A. (CM2) : "On les aime quand même ceux qui sont pas comme nous parce que y a eu un grave accident... le Raz-de-marée qui a eu et on leur a donné beaucoup d'argent... Beaucoup de gens ont donné leur argent."

Coralie (CM1) : "Moi je comprends pas pourquoi ils tuent les enfants".

Christophe (CM2) : "Ben ils tuent parce qu'ils sont noirs et voilà. Même si c'est cruel quand tout le monde aime pas quelqu'un ben c'est la majorité qui l'emporte."

Charlotte A. (CM2) : "Moi ce que je comprends pas c'est pourquoi on tue les noirs si il y a pas de différences à part la peau."

Vincent (CM1) : "C'est mal de tuer les autres parce qu'ils sont comme nous et puis on pourrait faire ça avec eux."

Zinedine (CM2) : "ça serait bien si tout le monde s'aimait."

Océane (CM1) : "Ben Derya elle peut être noire mais moi je l'aime bien comme certaines autres personnes qui sont blanches"

Christophe (CM2) : "Comme elle dit Derya, il y en certains qui accueillent des français en Turquie... là en France des noirs mais justement nous quand on va dans leur pays c'est bien parce qu'ils nous apprennent tout ce qu'ils font, des choses qu'on connaît pas, à faire d'autres choses et là c'est pareil."

Yannis (CM1) :"Moi je trouve que par rapport aux juifs et aux allemands, les juifs ils sont gentils parce que vu que les allemands essayaient de tuer les juifs ben pourquoi les juifs ils essayaient pas de tuer les allemands ?"

Kévin (CM1) : "Ben on est raciste mais quand on regarde c'est les arabes qui nous ont amené les chiffres."

Quentin (CM1) : "Je trouve que le racisme ne doit pas exister et que tout le monde doit s'entendre dans le monde."

Derya (CM1) : "Le racisme ça me fait peur quand on pense à Hitler... on devrait réfléchir avant d'être raciste."

Coralie (CM1) : "Moi j'aime Zinedine, y a pas de raisons qu'on l'aime pas, il est marrant, il est comme nous quand même... Y a pas de raisons qu'on l'aime pas."

Christophe (CM2) : "Aussi les arabes on las aime pas mais ils nous ont apportés beaucoup plus qu'on ne l'imagine. Par exemple, ils nous ont apportés certains aliments, les goûts, de nouvelles saveurs. Et comme dit Kévin les chiffres parque nous on connaissait pas, beaucoup de chiffres, parce que nous avant on écrivait en chiffres romains. Grâce aux arabes maintenant on est aux chiffres 1, 2, 3, 4, 5 et ainsi de suite.

Océane (CM1) : "Derya comme elle dit si y avait pas le racisme y aurait plus la guerre. Si ça aurait pas existé le racisme y aurait certainement pas eu de guerre entre les juifs et les allemands."

Zinedine (CM2) : "Dans la rue des fois y a des arabes qui sont méchants alors après y en a des autres qui croient que tous les arabes sont méchants donc après personne n'aime les arabes, après...

***

Christophe (CM2) : "Aussi les noirs comme ils nous accueillis en Turquie et nous ont appris beaucoup de choses. Ce qui est bien c'est que comme avant les procès c'étaient la majorité raciste et comme les turquiens... les turquiens... les... Les habitants de Turquie nous ont bien accueilli, maintenant il y en a plus qui aiment bien les marrons que moins.

Zinedine (CM2) : "Moi où j'habite j'ai un copain qui est pas raciste du tout, la preuve des fois il vient dormir chez moi, on mange ensemble."

Coralie (CM1) : "C'est bien ça !"

Laurette (CM1) : Toutes les ... c'est du racisme".

Vincent (CM1) : "Si par exemple y a quelqu'un... un noir qui va à l'école faut pas le laisser tout seul dans un coin, faut aller avec lui et pas le laisser tomber."

Cassandra (CM1) : "Les noirs comme les blancs sont des humains, ils viennent pas d'une autre planète."

Charlotte A. (CM2) : "Dans beaucoup d'école y a beaucoup de racisme puis faut pas les laisser comme dit Vincent et faire connaissance avec eux."

Christophe (CM2) : "Comme a dit Zinedine, y a des arabes qui sont méchants et après on croit que tout le monde est méchant. Mais faut pas prendre cet exemple parce que si on en prend beaucoup d'autres souvent y a qui sont bons. Bon y en a certains qui sont méchants mais faut pas les prendre ceux-là."

Coralie (CM1) : "moi j'aime pas les guerres parce qu'il y a pleins de morts mais c'est des racistes de toute façon quand même... la guerre."

Océane (CM1) : "Par exemple sur un noir... et tout le monde serait que des blancs et bien faudrait l'accueillir quand même comme si c'était un blanc... ça change rien la couleur de peau parce que c'est comme si... la même sauf que certains c'est du marrons et d'autres c'est du blancs."

Derya (CM1) : "Moi j'apprécie beaucoup ceux qui sont pas racistes parce que y en qui ...

Kévin (CM1) : "Le maître y nous a lu un livre c'était un noir et un blanc qui étaient copains, c'étaient les meilleurs amis."

Charlotte A. (CM2) : "Je suis un peu d'accord avec Zinedine parce que c'est vrai qu'y a des arabes qui sont méchants et d'autres sont en gentils mais y en a pas beaucoup qui sont méchants. Et ils sont méchants parce que y en a beaucoup qui les traite comme des esclaves."

Christophe (CM2) : "C'est vrai que y faut... j'aime bien les personnes qui sont pas racistes parce que dans la vie tu vas avoir des amis qui sont racistes et une amie qui est noir et comme ils sont racistes elle peut pas se faire respecter par tout le monde."

Coralie (CM1) : "De toute façon on est né comme ça... c'est la vie."

Kévin (CM2) : "Aussi ça dépend des arabes, y a autant de français méchants que autant d'arabes méchants."

Vincent (CM1) : "Moi mon cousin c'est un noir et puis on se bagarre pas... et on est cousin. Je l'aime bien quand même".

Héloïse (CM1) : "Moi je suis d'accord avec Coralie... parce que quand y a des guerres on peut tuer des personnes noires qui sont gentilles"

Christophe (CM2) : "Aussi quand on a une amie noire et qu'on est blanc et qu'un autre ami est raciste il faut essayer de dire à cet ami qui est raciste de pas le devenir et d'essayer de faire connaissance entre l'ami noir et l'ami blanc et si ça se trouve ça va passer et il va plus devenir raciste."

Zinedine (CM2) : "Des fois ça arrive qu'il y ait une maman blanche et un papa blanc et des bébés noirs.

Océane (CM1) : "Dans *les Rois du Jazz*, y avait un gendarme il aimait pas les noirs et alors à mon avis il devait être raciste et il avait un copain blanc et le gendarme il voulait se marier avec sa tante. Et comme le gendarme il aimait pas les noirs il s'était marier. Il avait pas envie pas envie de jouer avec son ami.

Charlotte A. (CM2) : "Ce qu'a dit Zinedine qu'y a une maman blanche et un papa noir...

Zinedine (CM2) : "une maman blanche te papa blanc"

Charlotte A. (CM2) : "Et ben c'est rare que le bébé soit noir".

Christophe (CM2) : "Aussi dans *les Rois du Jazz*, comme l'agent de police il était raciste il racontait des mensonges au blanc, que le noir lui avait cassé son cornet que c'était plus jamais son ami et tout, et que c'était pas vrai, ben ça c'est vraiment raciste raciste. Moi j'aimerais bien qu'y en ait plus sur toute la terre de ça."

***

Jeudi 17 mars, 11h00
Pourquoi le racisme existe-il ?

Christophe (CM2) : "Pour en revenir aux juifs, les allemands ils avaient peur que les juifs envahissent le pays, c'est pour ça qu'ils les ont éliminés. Ils voulaient que ça soit en Allemagne des allemands. Y en a certains qui veulent en France des français et rien d'autre."
Océane (CM1) : "Moi ce que je comprends pas c'est pourquoi... en fait... comment il a fait pour exister le racisme."
Quentin (CM1) : "Pour répondre à la question d'Océane, par exemple le noir était jaloux que les autres soient blancs donc ils ont commencés à faire une guerre."
Christophe (CM2) : "Ben justement les blancs y aimaient pas que les noirs viennent dans leur pays y étaient jaloux de partager, ils voulaient pas partager"
Charlotte B. (CM1) :"Peut-être que le racisme a commencé quand quelqu'un a fait quelque chose de mal et que après c'était toujours ceux qui avaient quelque chose de différent. Ils étaient noirs et ils faisaient quelque chose de mal et à force de voir que les noirs faisaient du mal ils croyaient que tous les noirs étaient tous comme ça."
Marine (CM2) : " Ben moi je pense que peut-être le racisme existe à cause des guerres ou des querelles."
Charlotte B. (CM1) : "Ils sont souvent gentils les noirs."
Coralie (CM1) : "Je ne trouve pas normal que le racisme existe, je suis contre le racisme."
***
Christophe (CM2) : "Dans le monde on est tous égoïste, parce que les français ne veulent pas partager avec les noirs et les noirs eux en Turquie ils ont bien voulu partager avec les blancs."
Charlotte A. (CM2) : "En fait le racisme existe c'est à cause des pays"
Océane (CM1) : En fait le racisme existe parce qu'il y a des pays différents, des villes et des continents différents et à cause de l'argent y a des pays qui se battent. Les noirs se battent avec les blancs et ça a causé le racisme."
Derya (CM1) : "Moi je pense que le racisme a commencé parce que tout avant pour le racisme, avant ils ne savaient pas que les noirs existaient et quand ils ont découvert que les noirs existaient, je pense qu'ils ont eu peur et qu'ils sentaient qu'ils étaient menacés."
Marine (CM2) : "Ben moi je suis pas trop d'accord avec Christophe parce que c'est pas tous les français qui sont égoïstes, y en a quelques uns, peut-être ceux qui avaient la richesse."
Coralie (CM1) : "Moi je pense que le racisme existe à cause de la guerre et moi j'espère qu'un jour le racisme s'arrêtera... n'existera plus".
Kévin (CM1) : "On sait pas si c'est les blancs ou les noirs qui ont commencés la guerre entre eux."
Christophe (CM2) : "Je pense que ceux qui ont commencé la guerre c'est un petit peu des deux parce que les Français voulaient peut-être trouver le prétexte et les noirs aussi."
Derya (CM1) : "Ben moi je suis un peu d'accord avec Coralie parce que si y a plus de racisme tout le monde sera content et puis ensuite dans le future tout le monde pourra se partager ses technologie et ce sera très bien y aura aucun de blessés".
Anaïs (CM1) : "Et ben ça fait comme si les noirs étaient venus d'une autre planète et les blancs ils les traitaient comme si c'était des martiens sauf que c'est les mêmes, c'est les mêmes gens qu'eux, que ce soient des filles, des gars ou des enfants.
Charlotte B. (CM1) : "Parfois c'est possible qu'on habite en France et qu'on aille en Afrique et qu'on y reste jusqu'à ce qu'on fasse un enfant et que notre enfant soit noir, ça c'est possible et ça montre que quand on est noir, on n'est pas différent."
Christophe (CM2) : "Et au moins si y a plus de racisme ça sera une étape de la paix dans le monde et ça c'est bien. Il restera quelques soucis mais le racisme je pense que c'est le plus

important avec les guerres car c'est souvent le racisme qui engendre des guerres de plus en plus violentes."

Marine (CM2) : "Ben moi je suis tout à fait d'accord avec Christophe, ce qu'il a dit tout à l'heure parce que c'est vrai c'est injuste le racisme.

Océane (CM1) : "Ben moi je pense que le racisme existe un peu à cause de leur couleurs de peau et un peu à cause des guerres parce qu'ils ont fait les guerres les noirs et les blancs à cause du pétrole. Parce qu'ils voulaient même pas se le partager et au lieu de ça ils font des guerres et tout ce qu'ils réussissent à faire c'est tuer pleins de personnes dans le monde et après ça se trouve y en aura même plus beaucoup en Afrique et dans les autres pays parce qu'ils sont pauvres."

Christophe (CM2) : Moi je pense c'est parce que tout le monde est différent et que y en a certains qui ont des mauvais défauts et donc les noirs s'ils sont différents ils ont des bons côtés donc ceux qui n'ont pas de bons côtés ils aiment pas les noirs parce qu'ils sont mieux qu'eux. Et puis les noirs ça peut être pareil."

Charlotte A. (CM2) : "Ben les guerres ça existe presque plus à part dans certains pays."

Derya (CM1) : "Et ben y a des noirs qui sont riches et des blancs qui sont normal et ben ils profitent un peu des noirs. Par exemple, une femme elle riche et le blanc il est pas riche et il se marie avec elle et alors il a tout son argent."

Christophe (CM2) : "C'est peut-être aussi un peu à cause de l'esclavage parce que les blancs ont pris les noirs en esclavage pour faire tout ce qu'ils voulaient. Avant on échangeait les noirs contre de la nourriture. C'est comme si c'était des jouets qu'on échangeait pour s'amuser, c'était comme des bouts de caoutchouc qu'on jette quand on en a plus besoin. Ça c'est pas normal."

Océane (CM1) : Ben je suis d'accord avec Derya, parce que des fois y a une femme elle est blanche et riche, un homme qui est noir et pas très riche, après ils ont fait des enfants. Après la mère elle décide de partir et elle laisse les enfants au père et comme ça après le père il a plus beaucoup d'argent et elle prend l'argent de l'homme.

Benjamin (CM2) : " Et ben moi on avait lu un livre en classe..."

Marine (CM2) :"on a déjà dit ça...

Derya (CM1) : on peut répondre pour l'esclavage que les noirs se sont sûrement révoltés et il y a eu des guerres."

Benjamin (CM2) : Les blancs ils veulent pas que les noirs viennent dans leur pays parce qu'ils croient qu'ils sont pas pareil, mais les noirs c'est aussi des humains, c'est la même chose.

***

Lenny Secretaire

- Le racisme s'est pas très bien.
- On a la même couleur de peau.
- On a la même valeur.
- Les patrons son racistes pour les faires moin travaillé.
- Les juifs sont pareil que nous.
- Il y en a qui n'aime pas les noirs.
- Il croie que tout le monde est méchant.
- J'aimerais bien être noir pour voire ce que ça fait.
- J'aimerais bien être blanc pour voir ce que ça fait.
- Je ne comprent pas pourquoi ont tu les juifs.
- Ça serais bien si tout le monde nous aimais.
- Moi j'aime Zinedine et il est noir.
- Les Juifs nous on apporté les chiffres.
- J'aprécie ceux qui ne sont pas racismes.
- Il y a autant de Français que des arabes méchants.

Yannis

secrétaire

Débat philosophique

Sujet : Le racisme

Les Allemands ont voulu tuer les Juifs. Le racisme s'arrêtera-t-il? Les blancs les traitent comme des méchants. Le racisme est injuste C'est à cause de la couleur de peau. Tout le monde est différent. Il y a certains noirs qui sont riches par rapport au blancs

Débattre à l'école primaire
quels apprentissages, quand et comment ?

Résumé :

Il n'existe pas une seule sorte de débat mais plusieurs débats qui diffèrent de par leurs objectifs et de par leurs mises en place. Du débat en littérature au débat philosophique en passant par l'atelier de philosophie en maternelle tous poursuivent des objectifs de vivre ensemble et de maîtrise de la langue et notamment du langage oral.

Mots clés :

débat / philosophie / expression orale / relation sociale / argumentation